
GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

UNIDAD REGIONAL 305 COATZACOALCOS

OPCIÓN DE TITULACIÓN

TESIS

DENOMINADA

EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA
FOMENTAR LA DIMENSIÓN DE LA COLABORACIÓN EN
ALUMNOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

PAMELA MONSERRAT LÓPEZ RAMÍREZ



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



SEV
SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN

VERA
CRUZ
ME LLENA DE ORGULLO



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Coatzacoalcos, Ver. 20 de Febrero 2019.

**C. PAMELA MONSERRAT LOPEZ RAMIREZ
PRESENTE:**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su trabajo intitulado, **EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA FOMENTAR LA DIMENSION DE LA COLABORACION EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA.** Opción: Tesis para obtener el Grado de Maestría en Educación Básica, a propuesta de su Director; **Mtra. Ma. Isabel Díaz Salmerón**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos establecidos que en materia de titulación exige esta Universidad.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen Profesional.

**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

**DRA. MA. CONCEPCION GIL ORTIZ.
PRESIDENTE DE LA H. COMISION DE TITULACION
UNIDAD REGIONAL 305 U.P.N.**



DEDICATORIA

A mis padres Lucía y René quienes me han inculcado desde pequeña la mejor educación que me pudieron brindar y los valores que me han permitido alcanzar un peldaño más en mi formación profesional. Además de ser ejemplo de responsabilidad y perseverancia en mi vida.

A mi hermana Selene y mi cuñado Eder por brindarme en todo momento su cariño y apoyo moral, que fue indispensable durante todo este proceso; así como ofrecerme su hogar y cobijo cuando lo necesité.

A todos mis familiares en general porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento me motivaron a perseverar para ser la mejor versión de mí en este proceso y de alguna forma siempre me acompañan en todas mis metas.

Finalmente quiero dedicar esta tesis a todas mis compañeras de la maestría en educación básica que con el tiempo nos convertimos en grandes amigas: Jaque, Susi, Irene, Sam y Esthel, las llevaré siempre en mi corazón por guiarme cuando tenía una duda y acompañarme en los momentos difíciles.

AGRADECIMIENTOS

Mi primer agradecimiento es a Dios, quien me ha acompañado siempre con su bendición y está presente tanto en mis éxitos como en los momentos difíciles.

También quiero expresar mi gratitud a la Universidad Pedagógica Nacional en especial a los maestros que fueron parte de mi formación: Las maestras Concepción, Laura, Lourdes, María Isabel, Lilia y al profesor Ramón; y en general a todas las autoridades y personal de la unidad, quienes dedicaron su profesionalismo brindándome confianza y herramientas para desenvolverme en el proceso de investigación de mi tesis.

Agradezco a mis compañeros de la Escuela Primaria Venustiano Carranza quienes me han cobijado y acompañado en la institución educativa donde laboro brindándome apoyo, consejos y las facilidades necesarias para llevar a cabo mi investigación.

Finalmente extiendo mis agradecimientos a mis alumnos del tercer grado de la escuela primaria “Venustiano Carranza” del ciclo escolar 2017-2018 por darme las experiencias de aprendizaje y hacer que me enfrentara a mis áreas de oportunidad con el diseño de diversas estrategias a través de este trabajo investigativo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

CAPÍTULO I

DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO	7
1.1. Política educativa, la educación inclusiva y la interculturalidad en la RIEB.....	7
1.1.1. <i>Política educativa: foros internacionales y el plan nacional de desarrollo ..</i>	<i>7</i>
1.1.2. <i>Política educativa en México</i>	<i>10</i>
1.1.3. <i>El papel de la reforma integral de educación básica en la inclusión y la interculturalidad</i>	<i>13</i>
1.2. Interés profesional por la interculturalidad: Enfoque narrativo biográfico.....	17
1.3. Culturas que se presentan en el contexto social del centro escolar.....	19
1.3.1. <i>Contexto.....</i>	<i>19</i>
1.3.2. <i>Características de la institución</i>	<i>20</i>
1.3.3. <i>Descripción del grupo.....</i>	<i>24</i>
1.4. Factores de riesgo que obstaculizan el aprendizaje en el contexto del aula.....	26
1.4.1. <i>Reflexión y fundamentación sobre los datos obtenidos</i>	<i>27</i>
1.4.2. <i>Guion de entrevista a maestros</i>	<i>27</i>
1.4.3. <i>Guion de entrevista a alumnos</i>	<i>30</i>
1.4.4. <i>Análisis de la bitácora de diversas clases.....</i>	<i>34</i>
1.4.5. <i>Interpretación de los resultados de la aplicación del sociograma.....</i>	<i>36</i>
1.4.6. <i>Interpretación de los resultados de la aplicación del test VAK y de inteligencias múltiples.....</i>	<i>38</i>
1.5. Planteamiento de la situación problemática, el nivel de intervención y las competencias docentes a desarrollar.	41

1.5.1. Problemática y sujetos involucrados.....	41
1.5.2. Prioridades por las cuales se eligió la problemática.....	44
1.5.3. Factibilidad de resolver el problema	45
1.5.4. Bases y enfoque teórico de la identificación del problema.....	46
1.5.5. Problema detectado y situación a resolver	47
1.5.6. Competencias docentes a desarrollar ante el problema	47

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL FILOSÓFICA	51
2.1 Conceptualización de la sociedad multicontextual y multicultural dentro de la dimensión educativa basada en la diversidad del alumnado	51
2.2 Los elementos teóricos que caracterizan a la escuela como espacio cultural y público.....	57
2.3 El papel de la escuela como espacio de convivencia democrática y participativa	61
2.4 Principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia	64

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL APRENDIZAJE ACTIVO PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN.....	75
3.1 Definición de la educación socioemocional.....	77
3.1.1 <i>Dimensión de la colaboración.....</i>	80
3.1.2 <i>La colaboración en el contexto escolar.....</i>	82
3.1.3 <i>Habilidades asociadas a la dimensión de la colaboración</i>	83
3.1.4 <i>Indicadores de logro de la colaboración en el perfil de egreso de la educación primaria</i>	85
3.1.5 <i>Indicadores de logro de la colaboración al terminar el tercer grado de primaria</i>	86

3.2	Características socioemocionales de los alumnos de tercer grado de primaria	87
3.2.1	<i>El programa de educación primaria y su relación con el desarrollo cognitivo y emocional del niño</i>	87
3.2.2	<i>Plano social ambiental en el programa de tercer grado de primaria</i>	88
3.2.3	<i>Contexto familiar de los alumnos de tercer grado de primaria</i>	89
3.3	Enfoque pedagógico de la educación socioemocional del programa de tercer grado de primaria en el nuevo modelo educativo	90
3.3.1	<i>Modelo de enseñanza de mediación por parte del docente</i>	91
3.4	Aspectos de los campos de formación académica relacionados con la educación socioemocional y la colaboración	95
3.4.1	<i>Propósitos de la educación socioemocional a nivel primaria.</i>	95
3.4.2	<i>Principios pedagógicos que sustentan el desarrollo de la colaboración como dimensión de la educación socioemocional</i>	98
3.4.3	<i>Transversalidad de la educación socioemocional</i>	100
3.5	Propuesta de aprendizaje activo para desarrollar la colaboración..	107
3.5.1	<i>Conceptualización del aprendizaje activo</i>	107
3.5.2	<i>Propuesta de intervención</i>	108
3.5.3	<i>Contextualización</i>	109
3.5.4	<i>Reflexión individual.....</i>	110
3.5.5	<i>Práctica</i>	111
3.5.6	<i>Reflexión colectiva.....</i>	111
3.5.7	<i>Evaluación.....</i>	112
3.5.8	<i>Mejora continua</i>	113

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN.....	114	
4.1	Objetivo general y específicos	114
4.2	Competencias	114
4.3	Transversalidad	117

4.4	Planeación general del proyecto	118
4.5	Fundamentos teóricos	138
4.6	Justificación	141

CAPÍTULO V

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN.....	143
5.1 Tipos de evaluaciones implementadas.....	143
5.2 Fundamentación de los instrumentos aplicados	144
5.3 Resultados de la aplicación.....	145

APARTADO VI REFLEXIONES FINALES	164
----------------------------------------------	------------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

En la actualidad en México, la educación básica ha sido uno de los mayores centros de atención de la sociedad y expertos en el ámbito pedagógico, debido a que diversos investigadores afirman que es en este nivel donde se deben consolidar los aprendizajes necesarios para desenvolverse en la vida cotidiana. Puesto que de no hacerlo con las prácticas necesarias durante esta etapa escolar y con el apoyo de los profesionales, será muy difícil que se logre a mayor edad y por cuenta propia.

Asimismo, cada vez son más los docentes que eligen como tema de estudio diversos ámbitos de la educación intercultural en su preocupación por mejorar la enseñanza y brindar herramientas por una educación de calidad. Teniendo en cuenta que en las múltiples disciplinas existentes se han mostrado avances cuando los alumnos tienen bien cimentadas tanto habilidades cognitivas como sociales, e incluso solo con el apoyo de éstas últimas pueden alcanzar los aprendizajes esperados.

Debido a que en México es una nación pluricultural y multicontextual hay variedad de estudiantes que necesitan ser atendidos con base en sus particularidades por un solo docente. Asimismo éste debe proveer en su aula la inclusión, es decir, tanto prácticas de aprendizaje como sociales para que todos alcancen los objetivos propuestos para el grupo. Es por ello la relevancia de la educación intercultural en nuestra nación.

Desafortunadamente aún son pocos los docentes que durante su práctica se aventuran a darle prioridad al desarrollo de habilidades socioemocionales sobre los contenidos disciplinares, considerando que son de menor relevancia o una pérdida de tiempo, desconociendo los efectos simultáneos que pueden desenvolverse al llevar estas prácticas de manera correcta.

No obstante, tanto los medios de comunicación como los programas de estudio actuales, nos han bombardeado con información y herramientas para llevarlo a cabo en las diversas asignaturas, e incluso ya es una en específico que es la educación socioemocional. Por lo cual cada vez son mayores las oportunidades de llevar a cabo una educación de calidad e integral.

Es así, como la educación socioemocional ha sido uno de mis intereses profesionales a desarrollar, donde gracias a este cambio de perspectiva que ha tenido la educación en los últimos años, pude detectar que las relaciones interpersonales e intrapersonales dentro de mi grupo de tercer año de primaria no eran las más exitosas, teniendo como referente lo que señalaban los investigadores y los aprendizajes esperados del programa de estudios vigente en esta área, donde señalaba que mis estudiantes ya debían tener el nivel de maduración para relacionarse con más facilidad con sus compañeros pero yo seguía teniendo dificultades para que ellos trabajaran en equipo e incluso se integraran a las actividades lúdicas ambos géneros.

Elegí la habilidad socioemocional de la colaboración como una de mis problemáticas prioritarias, debido a que mediante la observación y la recopilación de datos diagnósticos mediante instrumentos, había analizado que los alumnos mostraban dificultades para trabajar en equipo con la diversidad del grupo lo cual impedía que se consolidaran los aprendizajes y habilidades que eran necesarias en diversas áreas del currículo. Asimismo, muchas veces por las necesidades económicas del contexto rural en el que trabajo trataba de designar materiales distintos para agruparlos pero no mostraban disposición.

Esta y otras actitudes que mostraban, consecuencia de no haber desarrollado la habilidad colaboración, impedían o atrasaban el desarrollo para distintas asignaturas, teniendo en cuenta que este ya es el tercer año que conviven juntos, además que tenían muy arraigado el solo trabajar y jugar con compañeros de su mismo género.

En las siguientes líneas se explicitará la importancia del contenido de la presente tesis. En primer lugar, es necesario especificar las particularidades que llevaron a abordar la problemática con la que se fundamenta este tema de estudio que es: “El aprendizaje activo como estrategia para fomentar la colaboración en los alumnos de tercer grado de primaria durante el ciclo escolar 2017-2018” que se definió a través de la investigación-acción, aplicando diversos análisis descriptivos de tipo cuantitativo.

Teniendo en cuenta que la problemática detectada tuvo lugar en un ejido, por lo que el contexto rural define la situación. Esto se tomó en cuenta en cada una de las actividades para su diseño en cuestión por el uso de espacios, materiales y recursos. Asimismo se partió de la idea que en ocasiones se presentarían variables específicas que requerirían modificación.

A partir de esto se determinó el objetivo a alcanzar de manera general y los específicos que fijarían los avances a corto, mediano y largo plazo. De este modo se pudo diversificar las actividades para cada fin que de manera progresiva ayudaría a alcanzarlo, el cual es “Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración” esto en alumnos de tercer grado de primaria durante el ciclo escolar 2017-2018.

No obstante, es necesario especificar la forma en que se establecieron los objetivos específicos, los cuales fueron de manera gradual: partiendo de contextualizar al alumnado con la terminología a abordar, siguiendo con la línea de generar la necesidad de trabajar en agrupaciones, para después ellos elaboraran juicios sobre llevar este tipo de prácticas al trabajo en el aula al abordar contenidos curriculares y con el fin de que de manera colectiva reflexionaran sobre cómo impacta eso en su vida diaria.

Cabe destacar que la realización de la tesis es con motivo de dar el seguimiento de una problemática desde la línea de investigación acción, puesto que

se pretende dar razón a que es la mejor manera de abordar problemáticas socioeducativas en el ámbito laboral de la docencia, lo cual determina la profesionalización del profesorado ante las problemáticas actuales.

Ahora bien, dentro de ésta misma línea se eligió este tema, dado a que las emociones son tendencia actual dentro de las problemáticas de los maestros en todos los lugares del mundo y así cambiar la idea que estos aspectos son ajenos a los contenidos a abordar dentro del aula, y que cada uno de los docentes se forme bajo la idea que la educación socioemocional incide en el rendimiento académico del alumnado.

Teniendo en cuenta el tema de tesis como el tipo de problemática y la metodología de investigación, se necesitó hacer uso del seguimiento a través de instrumentos de evaluación dentro del capítulo I, para realizar el análisis de manera cuantitativa con corte cualitativo debido a la posterior interpretación que se hace. Esto que permitió una comparativa elaborando juicios pertinentes en tiempo y forma a través de las evidencias y así brindar la retroalimentación oportuna.

Cabe destacar que, una vez detectada la problemática, también se procedió a definir bajo qué estrategias y metodología me debía basar para cumplir y hacer que el grupo fuera funcional al trabajar colaborativamente con sus inter pares. Siguiendo este proceso, el diagnóstico socioeducativo y pedagógico fue primordial para definir esta parte debido a que permitió conocer los gustos, intereses, habilidades y áreas de oportunidad del alumnado, mismas que se tomarían en cuenta para posteriores intervenciones. Es por ello que también fue necesario especificar los parámetros que se encuentran en el capítulo II, donde se dio la fundamentación teórica, conceptual y filosófica que orienta la línea pedagógica de la interculturalidad.

Otro aspecto a abordar fue la revisión documental para fundamentar el trabajo presente en el capítulo III. Donde el marco teórico me ayudó como tesista a

establecer un enlace entre la realidad de mi grupo bajo la premisa de diversos autores y así comprender que más que un problema de ellos, era un área de oportunidad personal al no proveer las herramientas necesarias a través de diferentes actividades. Cabe destacar que esta fundamentación se hizo desde el aspecto conceptual, filosófico e intercultural bajo las premisas de la mediación pedagógica.

Asimismo pude percatarme que en los contenidos del tercer grado están diseñados para que a través de los aprendizajes esperados se encamina a que los alumnos de manera gradual vayan desarrollando la habilidad de la colaboración e incluso son aspectos que se deben evaluar dentro del campo de formación de desarrollo personal y para la convivencia.

Sin embargo, también se necesitó tener en cuenta los recursos y áreas de oportunidad que brinda el contexto, teniendo en cuenta que es rural. Donde con estos antecedentes se usó material elaborado previamente, que no generara dificultad a los alumnos ante la tarea a realizar y que del mismo modo esto no impidiera el progreso del grupo.

Posteriormente se puede ver la relación en la teoría y práctica en el capítulo IV, a través del diseño de las planeaciones así como los instrumentos pertinentes que pudieran dar seguimiento y validar si se requería hacer ajustes razonables para mejorar durante la puesta en marcha, mismos que fueron especificados en el área de observaciones. De este modo se pudo evidenciar si las estrategias fueron las adecuadas para el desarrollo de la habilidad socioemocional de la colaboración.

Asimismo, se evaluó la aplicación dentro del contenido del capítulo V, con base en los fundamentos teóricos de la línea de investigación-acción y siguiendo los instrumentos planeados previamente, detallando los resultados obtenidos a través de los indicadores de logro y mostrando evidencias de cada actividad que se observa en el apartado de anexos. También se validó a través de la presentación

de gráficas dentro del texto que estima el progreso de una manera visual y sintetizada.

Por último, dentro de este escrito se pueden observar las reflexiones finales en el apartado VI, que brindaron cada una de las experiencias tanto al planear las actividades como al ponerlas en práctica. Esto permitió elaborar las conjeturas sobre las expectativas alcanzadas en un mayor nivel de logro y las que no fueron tan funcionales como se plantearon en un principio.

Es necesario recalcar que esta parte fue fundamental para determinar mis áreas de oportunidad y mejorar mi labor profesional. Asimismo fue funcional para dar fundamento a la práctica como a la teoría y que en un futuro en las próximas generaciones que deseen aplicarlo se tome en cuenta para no caer en las mismas incidencias. También se mencionaron sugerencias para realizar los ajustes razonables en cada uno de los contextos y grupos que sean variantes en recursos y características que se desee aplicar.

Además de lo anterior, después del escrito, se encuentran los anexos donde se muestran las evidencias y se especifican las actividades propuestas. También se encuentran algunos instrumentos de evaluación que ayudaron a detectar las problemáticas dentro del aula como en el contexto escolar, como el diario de campo, guiones de entrevistas a alumnos y padres de familia, sociograma y test; que fueron fundamentales para delimitar el tema en el proceso de investigación-acción.

CAPÍTULO I

DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO

1.1. Política educativa, la educación inclusiva y la interculturalidad en la RIEB

En el presente apartado, se profundizarán los aspectos relevantes sobre la política educativa que destacan el aspecto de la importancia que se ha ido permeando sobre la inclusión en la sociedad y por consiguiente su papel dentro de la educación para la mejora de la calidad de vida del país, así como la relevancia que tiene la escuela para formar ciudadanos competentes para la vida. Por consiguiente se hará un análisis de en qué medida y cómo se puede hacer uso de ciertos elementos presentes en la Reforma Integral de Educación Básica para que como maestros favorezcamos la inclusión e interculturalidad dentro de nuestras aulas.

1.1.1. Política educativa: foros internacionales y el plan nacional de desarrollo

Hoy en día, la tarea docente consiste en analizar lo que está ocurriendo a nivel global, para de alguna forma coadyuvar en la formación de sus estudiantes para que sean competentes para la vida. Es por ello que como maestros a nivel pedagógico se nos brindan muchos materiales de análisis para comprender la importancia de la educación como función transformadora de la sociedad. En primer plano, a nivel internacional surgieron diversos foros donde se analizaron temáticas que causaron impacto en la calidad educativa.

Es necesario destacar que los diversos foros internacionales se realizaron con el fin de optimizar la educación y muchos de sus problemas coincidieron con lo que ocurre en México, estos mismos presentan un porqué, un para qué, además de acciones a nivel mundial y regional. Estos son tres diferentes: el primero es el “Marco de acciones para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje” de Jomtien, Tailandia realizado del 5 al 9 de marzo de 1990, el segundo se trata del Foro Dakar Senegal del 26 al 28 de abril del 2000 “Educación para todos” y el último

es el Foro Mundial sobre la Educación 2015 Declaración de Incheon, Corea “Educación 2030” Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos

En lo que se refiere al Marco de acciones para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de Jomtien, Tailandia del 5 al 9 de marzo de 1990 su realización fue porque se consideraba que existía una latente insuficiencia de los sistemas de educación en todo el mundo, el analfabetismo y la desigualdad. Y pretendía ofrecer una escuela para todos, erradicar el analfabetismo, crear una escuela primaria universal, satisfacer necesidades básicas de aprendizaje, favorecer el progreso social y cultural y mejorar la calidad de educación (UNESCO, 1990).

Asimismo durante la realización del foro de Jomtien, se plantearon los siguientes objetivos: una satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, prestar atención prioritaria al aprendizaje, ampliar los medios y el alcance de la educación básica, mejorar el ambiente de aprendizaje y fortalecer concentración de acciones (UNESCO, 1990).

Finalmente se concretaron acciones, a nivel mundial como primer punto el evaluar las necesidades y planificar la acción, así como el desarrollo de un contexto político favorable, la concepción de políticas para mejorar la educación básica, mejorar las capacidades analíticas, tecnológicas y de gestión, movilizar canales de información y comunicación, la concentración de acciones y movilización de recursos, el desarrollo de un contexto político y favorable, y la concepción de políticas para mejorar la educación básica. En cuanto lo regional, se pretendía intercambiar la información, la experiencia y las competencias y emprender actividades conjuntas (UNESCO, 1990).

Después surgió el Foro “Educación para todos” de Dakar Senegal del 26 al 28 de abril del 2000. El cuál se realizó porque los gobiernos nacionales no asumían plenamente sus responsabilidades, además surge de la preocupación de que aun con el anterior ajuste había un alto índice de analfabetismo principalmente en mujeres, asimismo se consideraba que ante los avances tecnológicos existentes aún no se explotaba 100% en la educación (Fiske, 2000).

Entre sus principales objetivos se destacaron el extender y mejorar y educación integral de la primera infancia, especialmente en niños más vulnerables y desfavorecidos; cubrir la educación en los niños en situación difícil, acceso gratuito y obligatorio; velar por la necesidad de aprendizaje de jóvenes y adultos; aumentar el número de adultos alfabetizados en un 50% en especial mujeres; y suprimir disparidad entre los géneros y la enseñanza primaria y secundaria; y mejorar los aspectos cualitativos de la educación, elevando especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias esenciales (Fiske, 2000).

Para finalizar con el análisis de los foros internacionales, el más reciente que se abordará es el Foro Mundial sobre la Educación 2015 Declaración de Incheon Corea “Educación 2030” Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Donde su justificación surge de algunos ODM (Objetivos de Desarrollo del Milenio) planteados en el 2000 que no se alcanzaron en el plazo fijado de 2015, y se veía necesario finalizar la agenda inconclusa. También plantearon que el mundo ha establecido una agenda de educación universal más ambiciosa para el periodo 2015 – 2030.

Dentro de esta misma línea reconoce la función esencial que desempeña la educación como uno de los principales motores del desarrollo; así también consideraron que la educación puede acelerar los avances orientados a conseguir todos los ODS (Objetivo de Desarrollo Sostenible), y por ende, debe formar parte de las estrategias para alcanzar cada uno de ellos. Por ello se desea movilizar a todos los países asociados.

Cambiando de perspectiva, el para qué, surge de transformar las vidas de las personas, las comunidades y las sociedades, sin dejar a nadie rezagado, centrar en el afianzamiento y ampliación del acceso, de la inclusión y la equidad de la calidad y los resultados del aprendizaje de todos los niveles.

Asimismo se planteó un objetivo general: Garantizar una educación inclusiva, equitativa, y de calidad para promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Para ello se determinaron las siguientes acciones: establecer alianzas eficaces e inclusivas; mejorar las políticas educativas y su funcionamiento conjunto; garantizar sistemas educativos altamente equitativos, inclusivo, y de calidad para todos; y movilizar recursos para financiar correctamente la educación (UNESCO, 2016).

1.1.2. Política educativa en México

Ahora bien, retomando lo que ocurre en México primeramente se hablará del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, que es del cual se orienta el plan de estudios vigente, donde el gobierno de la república presenta los lineamientos al comienzo de su mandato. Se analiza cómo se ha venido adaptando hacia los problemas de la actualidad respecto a la inclusión y la importancia de la formación de los valores en los mexicanos.

Uno de los puntos destacados del Plan Nacional de Desarrollo mencionado anteriormente es la importancia de un desarrollo humano sustentable donde “el propósito del desarrollo consiste en crear una atmósfera en que todos puedan aumentar su capacidad y las oportunidades puedan ampliarse para las generaciones presentes y futuras” (Diario Oficial de la Federación, 2007, pág. 23) .

Llegando a este punto es donde se puede vislumbrar que la educación puede llegar a transformar e impactar este aspecto desde diversas ópticas que serán

analizadas a lo largo de este capítulo, donde del mismo modo se comienza a destacar el desarrollo integral del ser humano como prioridad y función educativa, donde además de vincular los conocimientos y la movilización de los saberes de los educandos, se toma en cuenta la formación de los alumnos en valores y la importancia que tiene el papel del docente en involucrarse en su desarrollo socioafectivo.

Asimismo, entre los objetivos nacionales plantean en el número 16 fomentar un mayor nivel de desarrollo y mejores condiciones de vida que prevengan conductas delictivas en las comunidades y espacios urbanos, y que garanticen a toda la población el goce de sus derechos y libertades. Donde se menciona que “los programas que implementan la Secretaría de Educación Pública, tienen un gran impacto en la seguridad pública, pues contribuyen a reconstruir el tejido social, a elevar la calidad de vida de las comunidades y a ofrecer alternativas de esparcimiento y desarrollo para los niños y jóvenes” (Diario Oficial de la Federación, 2007, pág. 73).

Por ende, se entiende que la escuela realiza la función de la inclusión atendiendo a los grupos desfavorables y donde en su tarea de educar se hace énfasis en el aspecto de la equidad, donde se le brinda más atención y apoyo a quienes lo necesitan, ya sea que estén en situaciones vulnerables, de riesgo, o en un momento de inestabilidad emocional, lo cual ayuda a aminorar el alcance de desenlaces indeseables debido a la poco apoyo emocional que se les llegue a brindar.

No obstante, en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 el cual es el vigente, se continúa planteando la importancia de la vinculación de la educación con las necesidades sociales y económicas. Donde uno de los aspectos radica en “ampliar el acceso a la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos” (Diario Oficial de la Federación, 2013, pág. 67).

Es decir, con la intervención docente y su capacitación para promover la interculturalidad e inclusión de todos los estudiantes de la institución educativa. Se planea que los maestros den apertura a que los alumnos como ciudadanos expresen libremente de manera pacífica y en un clima armonioso y respeto que genere confianza ideal para dar a conocer aspectos culturales además de sus pensamientos individuales. De este modo se pueda crear el debate y diálogo para conocer y comprender las creencias, valores, motivaciones entre los educandos.

Asimismo, una de las metas nacionales es lograr un México Incluyente donde se vele para lograr la equidad con personas con discapacidad, los indígenas, los niños y los adultos mayores. En este caso, lo que se relaciona directamente con el papel del docente, está presente en el objetivo 1.5 donde se cita la importancia de garantizar el respeto y protección de los derechos humanos y la erradicación de la discriminación (Diario Oficial de la Federación, 2013, pág. 111), donde el maestro debe actuar en el momento que se suscite la violación de los derechos de los alumnos además de desarrollar estrategias de prevención de las mismas.

A causa de lo mencionado en el párrafo anterior, se desea plantear una línea de acción donde los docentes somos partícipes es impulsar la inclusión de los derechos humanos en los contenidos educativos a nivel nacional. Para ello el maestro debe tener un bagaje amplio de conocimientos en la materia de los derechos humanos universales, así como las necesidades específicas del alumnado, además que para actuar, necesita de competencias y habilidades necesarias para promover situaciones de aprendizaje con un ambiente favorable.

Ahora el maestro tiene la ventaja de tener un currículo inclusivo, donde por medio del mismo ya existen contenidos que promuevan actitudes interculturales. Además, tiene la libertad de realizar ajustes razonables dependiendo de su situación contextual. Aun así, aunque no tenga la situación problema presente, el docente debe partir de una idea de prevención de tales situaciones de exclusión y tener a

los alumnos en constante intercambio de ideas para conocer y así poder erradicar pensamientos discriminatorios.

Llegando a esta parte, se puede vislumbrar que aunque algunos temas abordados pueden llegar a ser utópicos a nivel político, esto no implica que el docente debe llegar a ser conformista y esperar a que le lleguen los materiales y recursos necesarios para promover la interculturalidad, sino, ampliar su panorama a través del bagaje de información que se nos brinda en diversas fuentes de consulta tanto de manera nacional como internacional. Es por ello que ahora se le dará continuidad a esta parte, analizando los planes y programas de estudio para optar en nuestra planeación y práctica diaria el tomar en cuenta la educación inclusiva y la interculturalidad en la RIEB.

1.1.3. El papel de la reforma integral de educación básica en la inclusión y la interculturalidad

Llegado a este punto, se permea la necesidad de destacar el papel del acuerdo 592, dado a que es el que articula la educación básica, que plantea que se basa en el artículo tercero, atendiendo que es indispensable formar ciudadanos que respeten los derechos humanos y la conciencia solidaria (SEP, 2011). Puesto que de esta manera se fomentará el conocimiento pleno de la identidad del otro así como la cohesión social.

Asimismo, el acuerdo 592 toma como referencia la necesidad de comprender que México se conforma por una nación pluricultural, y por ende la educación atiende el compromiso de hacer énfasis en el desarrollo intercultural (SEP, 2011) desde una temprana edad para tener como consecuencia la escolaridad garantizada de los alumnos pertenecientes a comunidades indígenas o comunidades alejadas de grupos minoritarios.

Ya adentrándonos en el Plan de Estudios se parte de una visión que incluya aspectos para el desarrollo curricular que se expresan en principios pedagógicos que son condiciones esenciales para que se implemente de una manera más eficaz la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad en la educación (SEP, 2011, pág. 30).

El primero de los principios pedagógicos que hace referencia hacia la inclusión y la interculturalidad es “Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje” (SEP, 2011, pág. 31), que cita como prioridad educativa reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen.

Es decir, se parte de la idea que los alumnos ya llegan al aula siendo diversos y que el maestro debe tener esa premisa presente al planear sus clases. Para eso como primer punto debe conocer en qué medidas se suscitan las particularidades desde sus conocimientos hasta las creencias y suposiciones. Además de las características de situaciones y el contexto en el que está inmerso la escuela, para comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo.

Por otro lado, también el principio pedagógico 1.4 “Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje” (SEP, 2011, pág. 32) se permea la importancia del papel de la escuela y su función al promover el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas, es por ello que hace mención de los siguientes puntos que se relacionan directamente con la interculturalidad: que sea inclusivo, y que favorezca el liderazgo compartido.

En este caso, de manera conjunta los maestros deben atender las situaciones problemas que competen a la comunidad escolar, siendo estas situaciones tanto de organización y rezago de los aprendizajes, como problemas de exclusión y relaciones en la institución educativa. Aquí es prioridad identificar las

fortalezas y áreas de oportunidad de la escuela, para así hacer hincapié en lo que se debe resolver y las herramientas y habilidades disponibles que tiene el colectivo de donde pueden partir, para poder darles la solución más pertinente.

Por último, el que se relaciona es el 1.8 “Favorecer la inclusión para atender a la diversidad” (SEP, 2011, pág. 39). El cual funge un papel importante ya que con ello se posibilita el organizar las relaciones interculturales, aminorar la exclusión de las diferentes organizaciones sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Conviene subrayar que con lo anterior, se podrá permitir que los alumnos con alguna barrera para el aprendizaje de tipo cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), al igual que los que presentan aptitudes sobresalientes obtengan los recursos, materiales y ambientes propicios para desarrollarse. Además que el espacio escolar le permitirá proteger y promover las identidades culturales y favorecer la equidad.

Ahora continuando con el análisis del Plan de Estudios, se articularon las competencias para la vida los cuales son cinco y se explicitarán a lo largo las siguientes líneas, las cuales son de vital importancia para los alumnos no solo en la escuela sino a lo largo de su vida cotidiana, dado a que “movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores– hacia la consecución de objetivos concretos” (SEP, 2011, pág. 42).

En otras palabras, una competencia requiere que el individuo en su actuar durante situaciones tanto comunes como complejas aplique el bagaje que posee de conocimientos, habilidades y actitudes; de modo que articule la movilización de éstas en determinado momento cuando se le plantee una situación problema en específico, es decir, solo se puede visualizar que un individuo es competente en la acción.

La primera de las competencias para la vida es para el manejo de situaciones, ésta enseña la importancia de la educación inclusiva e interculturalidad. Implica “manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida” (SEP, 2011, pág. 42). Es decir, es aquella donde el alumno deberá elaborar conjeturas y establecer su propio juicio ante la diversidad de hechos que se le presenten.

Para el desarrollo de la competencia para el manejo de situaciones se requiere que el niño en su vida cotidiana al enfrentarse a momentos difíciles sepa hacer frente de manera eficiente, es decir enfrentando el riesgo, la incertidumbre para después plantear y llevar a buen término la manera en que solucionará el hecho. Además de asumir el cambio y al tomar decisiones tener en cuenta las posibles consecuencias. Asimismo sabrá autorregularse, para evitar que sus sentimientos impulsivos interfieran en la toma de decisiones asertivas.

La segunda son las competencias para la convivencia. En las cuales se desarrollan valores como la empatía, la convivencia pacífica con todos los seres vivos; el ser asertivo para la toma de decisiones; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos en consenso; saber relacionarse con las demás personas; y por último identificar en los demás la diversidad social, cultural y lingüística, así como tomar en cuenta en su patrimonio la identidad propia y las características que lo competen (SEP, 2011).

Para concluir esta parte, la tercer y última se refiere a las competencias para la vida en sociedad. Donde se pone en juicio el actuar conforme a los valores y las normas sociales y culturales; además de hacer uso de la ciudadanía, ya que se menciona la premisa de la puesta en marcha de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos (SEP, 2011).

Asimismo dentro de este último punto también es importante que los niños sientan la necesidad de participar en situaciones donde puedan ejercer su

ciudadanía, tomando en cuenta la discriminación de la información social propagada por los medios masivos de comunicación el combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

1.2. Interés profesional por la interculturalidad: Enfoque narrativo biográfico

Muchos de nosotros como maestros, de manera implícita comenzamos a formarnos como maestros a través de las vivencias de nuestra infancia y juventud, retomando prácticas pedagógicas que recordamos de nuestros profesores e incluso descartando aquellas que consideramos nos marcaron de una manera negativa de manera directa o indirectamente afectando a un amigo o compañero.

En lo personal durante mi formación académica, lo identifico durante el término de mi educación básica y principios de la media superior. Puedo decir que en esa etapa, específicamente en los grados de segundo de secundaria hasta la preparatoria, que fui madurando un poco, tuve gran diversidad de amigos. Y aunque no salía mucho de casa, me gustaba frecuentar distintos tipos de amistades, ya que siempre he tenido la idea que todas las personas tienen algo bueno que le podemos aprender. Tenía compañeras muy aplicadas y organizadas, otras que eran muy hábiles dibujando, otras que eran buenos relacionándose con los demás, que sabían bailar, entre otras. En este lapso fue cuando entré a diferentes grupos de baile y participaba representando a la escuela. Esto también implicaba un trabajo en equipo puesto que si alguien no se aprendía la coreografía afectaba a todo el grupo.

Dado a lo descrito anteriormente fue que me interesé por la docencia, puesto que como maestra debemos relacionarnos con múltiples personas, además que debemos obtener lo mejor de cada uno de nuestros alumnos. No obstante, al entrar a la licenciatura me enfrenté como practicante a varias actitudes negativas, hostiles e individualistas que pueden tener algunos maestros ya en el servicio y que

olvidamos a veces lo fructífero que puede ser trabajar entre colegas de forma colaborativa. Fue a mitad de mi educación como normalista, en mis primeras prácticas donde me encontré con el mal trato de una docente que interrumpía mis clases frente a los alumnos, diciendo que lo que hacía estaba mal, sin embargo no me daba consejos de cómo debía hacerlo bien, ni me orientaba de la manera más pertinente.

Pero afortunadamente, tuve la oportunidad de platicar con la directora de ese plantel, quien gracias a la confianza que me inspiró pude contarle de mi situación y me dejó una de las mejores enseñanzas, diciéndome que no puedo cambiar la forma en qué me tratan las personas pero yo sí puedo mediar la situación con mi actitud y el darme la oportunidad de conocer a la persona para saber cómo intervenir. Desde ese momento pienso mucho en lo que digo y en la manera en qué lo hago, puesto que no me gustaría hacer sentir mal u ofender a algún docente respecto a su forma de trabajo.

Lo anterior fue el parteaguas a que me volviera más abierta ante una problemática, se lo platicaba a mis compañeros docentes así como a mis maestros, y fue así como me dieron alternativas de solución para sobrellevar la situación. En ese entonces llegamos a un punto en que si alguien tenía un problema lo comentaba y se volvía debate para alcanzar el bien común. Asimismo esto me ayudó a cambiar de perspectiva y al mismo tiempo tratar que mis estudiantes se volvieran más solidarios y favorecer la colaboración entre ellos a través de diversas actividades y trabajos en equipo.

Desde mis primeras prácticas de observación y ayudantía, así como ahora ya en el servicio con mi grupo actual he detectado que de manera recurrente que aspectos como la convivencia en el aula y el trabajo en equipo son situación de conflicto tanto para docentes como para los estudiantes y padres. No obstante, esto es consecuencia de no saber fomentar las habilidades socioemocionales en nuestros alumnos para que desarrollen la colaboración con sus inter pares.

Considerando todo lo anterior, pienso que se relaciona directamente con mi problemática y es que a veces como personas podemos tener un sinnúmero de destrezas, pero si no tenemos habilidades socioafectivas no sabremos enfrentarnos a diversas situaciones que se nos presenten diariamente. Además puedo decir que ahora en la maestría, gracias a lo que he aprendido a través de los años, me he formado con base en una cultura de la solidaridad, donde apoyo a mis compañeros cuando lo requieren y sé con quiénes y de qué manera me puedo acercar a cada uno de ellos cuando los necesite. Asimismo, en mi centro de trabajo, he aprendido a sobrellevar las diferentes situaciones con los distintos colegas que tengo.

1.3. Culturas que se presentan en el contexto social del centro escolar

En este apartado se redacta la descripción de la institución educativa con base en fundamentos de las características del contexto, organización escolar, convivencia tanto con padres de familia como con colegas maestros y entre alumnos; así como los factores de riesgo que obstaculizan la puesta en marcha de las diversas actividades con el grupo que se atienden. Mismas que dan razones para fundamentar la problemática detectada y las competencias docentes a desarrollar para brindar una solución óptima.

1.3.1. Contexto

La narración este capítulo tiene lugar en la escuela primaria llamada Venustiano Carranza de clave 30DPR2014H de organización completa, perteneciente a la zona escolar 195 ubicada en el Ejido "Los Manantiales" del municipio de Agua Dulce, Veracruz, hay 651 habitantes, las madres de familia tienen un promedio de 3 hijos.

El contexto es rural y es muy precario en cuanto a servicios, no hay cerca lugares de entretenimientos como parques, museos u otro centro recreativo por lo que provoca que la mayor atracción de los niños sea la escuela, además que se

observan muchos alumnos cuando se retiran temprano caminando por las calles o jugando en las maquinitas que hay en varias tiendas de abarrotes. La escuela primaria también está rodeada de las otras instituciones que son un: El preescolar Manuel López Velarde, La telesecundaria Luis Donaldo Colosio y un TEBAEV.

No obstante, en la comunidad se cuenta con servicio eléctrico, fosa séptica, agua de pozo, un centro de salud que atiende a la comunidad, una tienda de diconsas y otras tienditas, y cerca de la escuela se encuentra la miscelánea que está más surtida ya que no solo hay abarrotes sino también se encuentran cosas de papelería y de copias e impresiones, asimismo cuenta con internet de vez en cuando. Además hay un campo en la comunidad donde realizan actividades los fines de semana, juegos de fútbol o voleibol.

Dentro de lo cultural, cabe destacar que no hay hablantes de otras lenguas en el poblado; y respecto a lo religioso, existe un templo cristiano, otro pentecostés y una capilla católica. Donde debido a esta diversidad, se hacen los ajustes razonables en algunas actividades dentro del currículo para que todos sean incluidos.

1.3.2. Características de la institución

En la institución educativa somos seis maestros y una directora. En el ejido hay mucha indisciplina por parte de los estudiantes y mucha irresponsabilidad por los padres de familia; e incluso cuando se les intentaba hacer partícipes de las actividades mostraban apatía. Una característica es que existe mucho abandono y familias disfuncionales lo que hace que los niños presenten conductas disruptivas y desafiantes, dado a que en su hogar no se les da una sanción cuando realizan un comportamiento inadecuado.

Hablando del trabajo colaborativo en la escuela, en lo particular desde mi ingreso a la los compañeros de trabajo se ha hecho un buen acompañamiento, primero hubo orientación de cómo debía referirme con los padres de familia y los alumnos, dado a que en ambas partes hay demasiada apatía. Entonces comentaron que se debía ser exigente y que les asignara comisiones para organizarse con ellos en los eventos como las kermes, día del niño, de las madres, clausura, entre otros.

También en cuestión de las guardias indicaron que debía hacer y la importancia de cada una. En este caso como colectivo son muy organizados ya que cuando se asigna la semana de guardia se debe realizar los honores, las activaciones físicas, y la limpieza de la escuela, es decir, con los alumnos recoger la basura que pudiera quedar a lo último del día. También como maestra debo encargarme de que el portón siempre esté cerrado en horario de clases y llenar los tambos de agua para que los niños puedan echarle a los sanitarios.

Cabe destacar que la directora ingresó dos semanas después de mi llegada y en este caso ella organizó más la escuela. A cada maestro asignó una comisión. Hay de higiene, que es la maestra que semanalmente revisa uñas, orejas y cabello a cada salón, quienes tengan alguna incidencia en los aspectos mencionados anteriormente se les da un recado al padre de familia y a los 3 acumulados se le cita directamente en dirección, esto se hizo ya que teníamos casos de niños que llevaban hasta 3 días sin bañarse y algunos con piojos. Esta maestra también se encarga de ver que la comida de la cooperativa se haga con la limpieza debida.

Otras de las comisión es de Educación Física; donde el maestro se encarga de organizar los contingentes cuando hay desfiles y los horarios para ocupar el patio. También está la Biblioteca, en la cual la maestra se encarga de hacer las credenciales y la libreta para el préstamo de libros, así como la organización y recordatorio a cada maestro de la actividad de lectura que corresponde a cada mes respecto al programa “Todos somos lectores”. Donde cada quien hace una

estrategia con alumnos y en ocasiones con sus respectivos tutores, para hacer al final un producto con su respectiva rendición de cuentas a la comunidad escolar.

Para continuar se encuentra la comisión de asistencia y puntualidad que corresponde al pase de lista al inicio en la formación y a la salida para responder a los rubros correspondientes y una vez a la semana se le otorga un banderín al grupo destacado; a su vez al mes un diploma al que haya sido más recurrente en cada una de las características mencionadas. Esto ha generado motivación al alumnado para cumplir con la normalidad mínima de que los alumnos asistan diariamente y puntualmente todos los días del calendario escolar, asimismo, esto de alguna manera nos obliga a los maestros a entrar en tiempo y forma.

Para finalizar esta parte, la última que corresponde a la cooperativa y cocina escolar. Las cuales están estrechamente relacionadas ya que una se encarga de la venta de dulces para obtener recursos en beneficio de la escuela. Y en la otra, la maestra se encarga de organizar a los maestros para que la despensa que llega varíen en alimentos semanales a bajo costo para el alumnado y si llega a faltar algún ingrediente se obtiene del fondo para lo elevar el precio. Los dos a largo plazo se conjuntarán para poder comprar un cañón para la escuela y hacer los comedores aptos para que la comunidad escolar pueda sentarse a ingerir sus alimentos.

Particularmente en lo que apoyo es con lo referente a las actividades que representan alguna fecha conmemorativa de cada mes o acciones sociales. Lo que debo hacer es cuando hay eventos de tipo cívicos o culturales, soy la maestra de ceremonia y organizo el orden de las actividades que se hagan. En ocasiones también hago sugerencias, por ejemplo en las dinámicas de convivencia escolar, yo busco los juegos y la directora reúne a los compañeros para que escoja cada quien qué es lo que harán.

A partir de lo descrito anteriormente, se ha visto un avance de cómo los padres de familia se han hecho la costumbre de estar al pendiente de los alumnos,

en mi caso, una estrategia que puse fue tomar en cuenta la participación de los padres de familia cuando se les solicita como un rasgo a evaluar en la participación de los educandos, donde de un puntaje de 20% diez les corresponde respectivamente a cada actor: alumno y tutor. Lo cual ha hecho ver la importancia de involucrarse para no afectar la calificación.

Es por ello que se ha ido amenizando la labor de concientizar a los padres, lo cual ha facilitado enfocarse más en el trabajo en el aula, lo cual nos ha permitido implementar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje con apoyo de los padres de familia para garantizar la calidad educativa. Esto, al mismo tiempo ha dado apertura a que los educandos se sientan más motivados por asistir en la escuela ya que en ocasiones hay eventos donde sus tutores deben participar y se puede vislumbrar cómo esos días asisten con más entusiasmo teniendo altas expectativas de lo que se realizará.

Otro aspecto a destacar, es que el ciclo escolar pasado se hizo más énfasis en los aspectos actitudinales y de convivencia, a través del programa de PNCE (Programa Nacional de Convivencia Escolar) con distintas dinámicas de integración. Pero ahora, en la ruta de mejora pudimos dar pauta a la realización de otras prioridades y al mismo tiempo nos compete continuar trabajando con las relaciones socioafectivas pero dentro del aula; puesto que como ya se causó un impacto dentro de una de las causas que era el entorno familiar, se podrán aplicar nuevas estrategias dentro de las actividades en clase.

Asimismo, es necesario destacar que en el centro educativo donde laboro, siempre se atienden todas a lo largo del ciclo, sin embargo, ponemos más empeño en aquellas que se encuentran en desventaja comparadas con las demás. Es necesario ahora, destacar las prioridades educativas del sistema básica de mejora que se plantearon en el consejo técnico escolar durante la fase intensiva

1.3.3. Descripción del grupo

El grado que se atiende es el tercero, grupo único, en total son 17 alumnos, de los cuales diez son varones y siete son niñas. Las diferencias notorias son que tienen diversos ritmos de aprendizaje, en particular algunos educandos siempre terminan en 10 minutos las actividades ya que las captan rápido; así que en el lapso que sigo explicando al resto ellos ya han acabado. Otra diferencia es que tengo diez alumnos auditivos y siete visuales que se obtuvo mediante un test VAK (Visual, Auditivo y Kinestésico).

No obstante, en cuestión de las semejanzas, todos son estudiantes que se esfuerzan por entregar el material solicitado en tiempo y forma. Aunque no tengan los recursos suficientes, se esfuerzan por cumplir y de alguna u otra forma presionan a sus papás para que entreguen, ya que no necesito mandarles recados a sus tutores, sino les hago el recordatorio y ellos me dicen que les comentan a sus papás que ya lo ocuparán y al poco tiempo lo llevan. Asimismo, le gustan las actividades lúdicas dentro y fuera del aula, son muy participativos, dado a que les he fomentado la idea que si se equivocan no pasa nada, que están para aprender y si cometen un error así sabré en que aspecto en específico debo ayudarlos.

En cuanto a las fortalezas del grupo, son estudiantes con disposición para aprender y siempre cuestionan cuando tienen una duda para asegurarse si están realizando el trabajo de manera correcta, enseñándome su avance. A los dos alumnos que son más sobresalientes no les molesta fungir como monitores para apoyar a sus demás compañeros, no obstante, el resto suele presentar apatía ante este aspecto, aunque sean hábiles en algún tema en específico, prefieren ponerse a jugar o ayudarme a calificar.

Sin embargo, las dificultades que presentan son que a veces logran captar la idea de un determinado tema o pregunta pero no saben redactarla formalmente en un escrito. Además que les es difícil trabajar en equipos asertivamente, ya que

aunque no exista algún conflicto, me he percatado que no todos los integrantes están aportando ideas o apoyando en la manera de trabajar y particularmente suelen inclinarse por los alumnos más sobresalientes académicamente.

En cuestión de los aprendizajes el índice de alumnos de tercer grado que saben leer es de 76%, donde cuatro necesitan mejorar su fluidez, ya que esta misma en ocasiones no les permite comprender la lectura, no obstante, aunque los demás saben leer de una forma más fluida en ocasiones les es difícil interpretar y redactar lo que han comprendido. La prueba SisAT(Sistema de Atención Temprana) arrojó que solo 29.5% (cinco alumnos) están en el nivel esperado, lo que significa que su lectura es fluida precisa, con atención en todas las palabras complejas, teniendo un uso adecuado de la voz al leer, mostrando seguridad y disposición ante la lectura; y comprensión general del texto (Ver anexo 1).

Por su parte 41% (siete alumnos) están en desarrollo; lo cual implica que el alumno presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave. Y 29.5% (cinco alumnos) requieren apoyo, lo que representa que la lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

Lo que respecta a la redacción, son pocos los alumnos que comunican ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito; utilizan vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Los resultados obtenidos de la prueba SisAT arrojaron que 58.8% (10 alumnos) están en desarrollo, que quiere decir que construyen un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores e inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo.

Y 41.2% (siete alumnos) requieren apoyo. Lo que significa que estos alumnos no comunican alguna idea clara de forma escrita a partir de una situación planteada. El vocabulario es limitado; el texto es poco legible; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no corresponden con las convenciones del lenguaje escrito. Depende de un apoyo externo para elaborar un texto acorde con su ciclo escolar.

En cuestión de los aprendizajes respecto al pensamiento matemático sólo cuatro (23.52%) alumnos están en el nivel esperado, uno en desarrollo (5.8%) y doce requieren apoyo (70.7%). Aunado a la comprensión lectora que dado a esto, no pueden interpretar las situaciones problema que se les plantean y por lo mismo no saben qué operación y proceso realizar.

Avanzando en el razonamiento de las características del alumnado, ahora relataré los elementos acordes a los aspectos culturales, la mitad son Adventistas, una cuarta parte es testigo de Jehová, una octava parte es católica y el resto no profesan alguna religión. Lo cual me comentaba la maestra del ciclo anterior le causó conflictos ya que no querían participar en algunos eventos porque lo asemejaban con la religión católica, por consiguiente teniendo esto como referencia en la junta de padres di a conocer los contenidos que se abordarán en el tema de los Olmecas de la asignatura “La entidad donde vivo” donde pude hacer énfasis en que es un tema que se les explica a los alumnos como parte de la historia cultural de los mexicanos y fue así que aceptaron llevar los materiales solicitados.

1.4. Factores de riesgo que obstaculizan el aprendizaje en el contexto del aula

A continuación, se profundizarán los aspectos primordiales que hicieron dar cabida a la detección de la problemática detectada, misma que tiene fundamentación con la implementación de diversos instrumentos que arrojaron datos que permitieron encontrar las situaciones problema, que de alguna manera

no permiten que los alumnos logren el aprendizaje ni los rasgos que se plantean en el perfil de egreso de educación básica.

1.4.1. Reflexión y fundamentación sobre los datos obtenidos

Llegado a este punto presentaré los resultados de diversas interrogantes realizadas a tres actores educativos, se consideró realizar los instrumentos, en primer lugar a los maestros de la institución educativa se les formuló un guion de entrevista (Ver anexo 2), para conocer de forma general su forma de trabajo y las características de su grupo para analizar si, de cierta forma, se relacionan con los planteamientos propuestos de este diagnóstico.

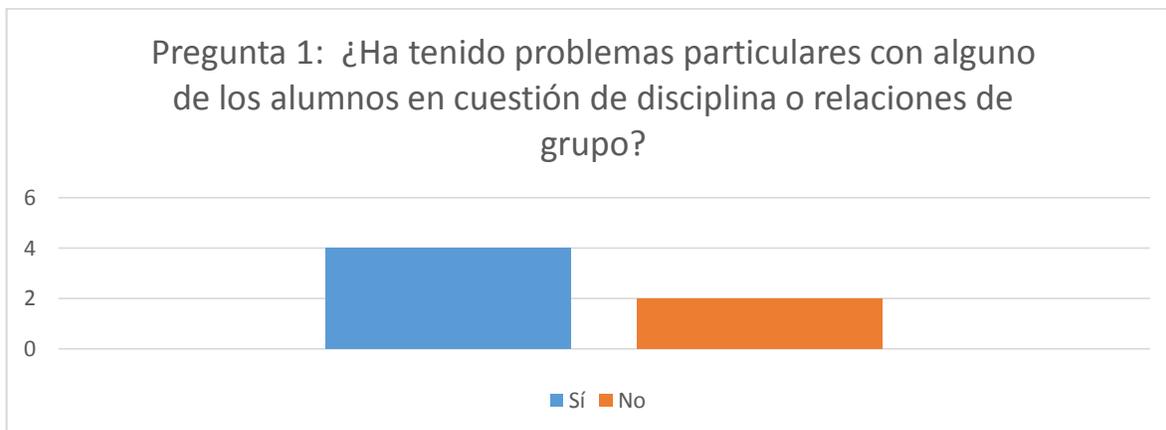
Por último, a los niños les apliqué cinco instrumentos, el primero fue una entrevista en donde les cuestioné las características que debe tener un docente para que puedan aprender, dado a que como es un grupo con el que no he trabajado previamente, era necesario destacar las expectativas que tenían para motivarse para trabajar adecuadamente en clase. Para continuar, realicé el análisis de diversas clases con base en lo que describí en la bitácora, ya que en puntos específicos se detectó que presentaban dificultades para relacionarse en agrupaciones.

Para apoyarme de lo anterior, elaboré un sociograma para identificar de manera más precisa las relaciones en el aula, sobre la amistad, el trabajo. Y por último, un test de inteligencias múltiples con otro de la perspectiva VAK, los cuales me servirán a futuro para la agrupación de equipos con base en la diversidad del aula.

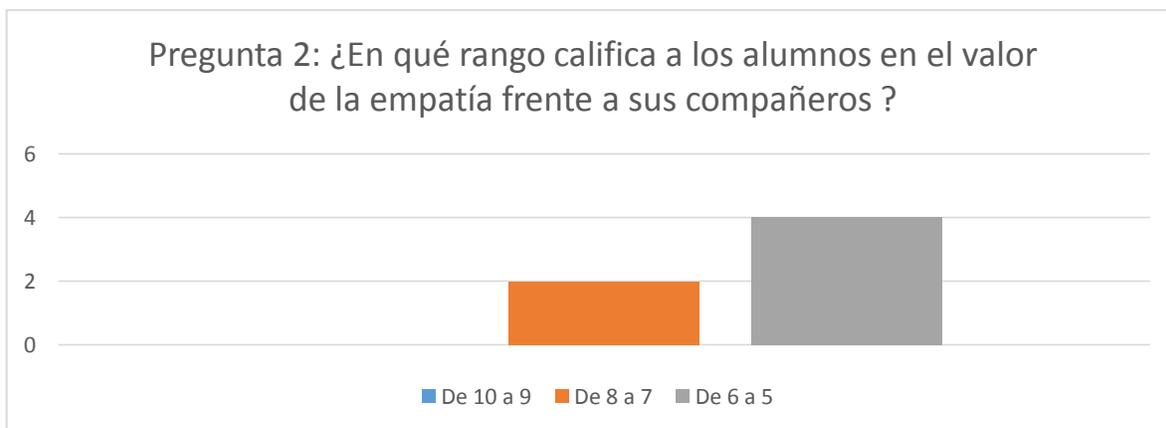
1.4.2. Guion de entrevista a maestros

Como primer punto decidí realizar diversas cuestiones a los docentes sobre las características de su grupo para analizar si los problemas de habilidades

sociales son recurrentes en la institución o sólo se suscitaba dentro de mi aula. Asimismo los interrogué para conocer cuáles eran los objetivos principales a atender durante el ciclo escolar.

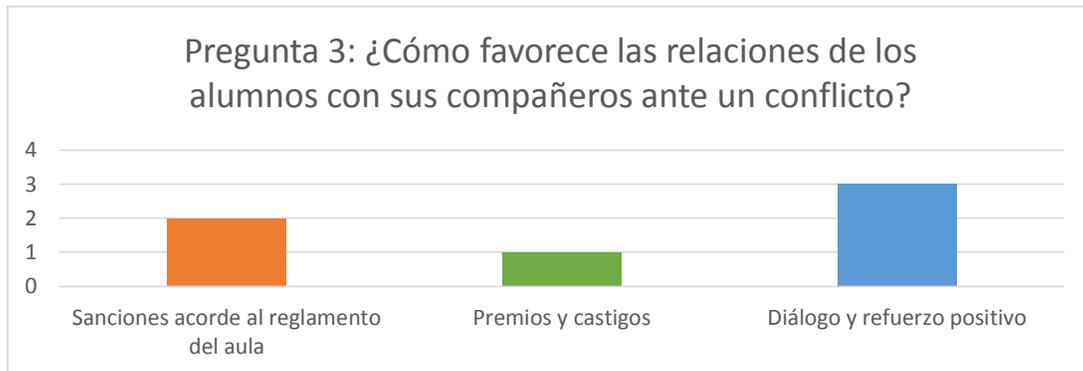


La primera pregunta trata sobre la experiencia de los maestros frente a grupo en cuestión de disciplina o relaciones grupales. En este caso cuatro maestros coincidimos en que sí suceden casos de mala conducta y dos no. Por lo que se observa que es una problemática recurrente en más de la mitad de los grados escolares de la institución.



Para continuar, la segunda cuestión analizó cómo los maestros califican a su grupo al ser empáticos con sus compañeros, dado a que en mi grupo detecté que son individualistas y no hay actitudes de apoyo hacia sus compañeros. Ninguno lo clasificó en el rango más alto, solamente dos docentes establecieron una

calificación aprobatoria de 8 a 7 y cuatro los evaluamos con lo mínimo. Por lo que analizo que los educandos de más de la mitad de los grados durante clases demuestran conductas inadecuadas.



Consecuentemente realicé la pregunta número tres para analizar qué medidas han tomado los docentes respecto al manejo de la conducta y relaciones socioafectivas de los educandos, donde vemos que todos los docentes aplicamos el conductismo. Algunos usan el refuerzo negativo, donde los maestros utilizan técnicas para la reducción de conductas operantes como el tiempo fuera, que consiste en que cuando un niño se comporta de una manera inadecuada lo dejan fuera del aula en el sol o dentro de ella mirando a la pared. Igualmente el sistema de organización de contingencias donde se aplican contratos conductuales, en donde si no hacen lo debido los dejan sin recreo, haciendo planas, limpiando, entre otros castigos (Chávez, 2007).

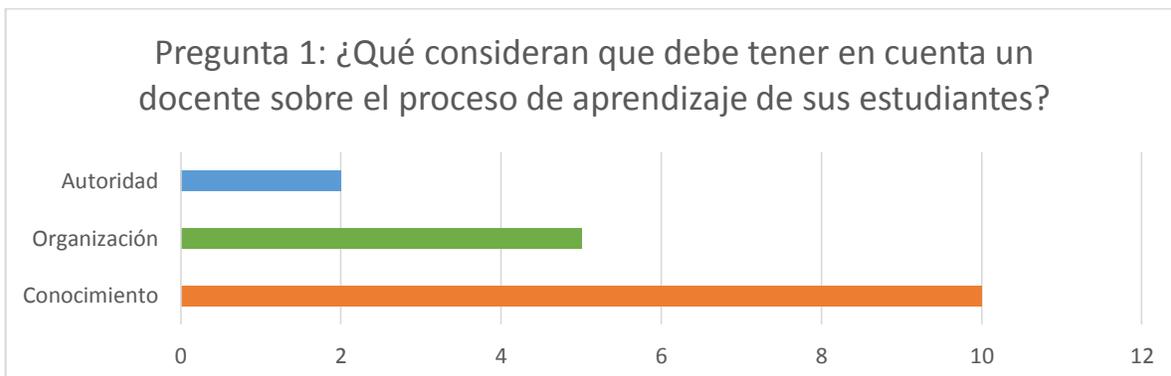
Por otra parte, la otra mitad de los maestros utilizamos el conductismo pero con el refuerzo positivo el cual sugiere que el análisis conductual aplicado no debería enfatizar la eliminación de la conducta inapropiada y que la conducta efectiva debería estudiarse por sí misma y no como un remplazo de la conducta inefectiva (Vargas, 2006)



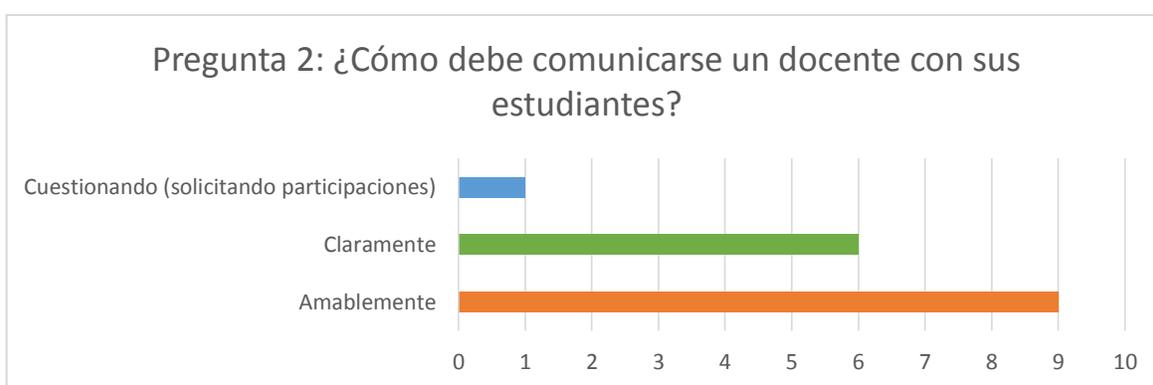
Por último pregunté a los docentes que objetivos se habían planteado para trabajar con los educandos durante el ciclo escolar a lo que contándome dentro de la encuesta somos la mitad de los docentes que nos hemos comprometido a mejorar el manejo de la disciplina y la convivencia escolar. Asimismo, el resto de los docentes aunque consideraban que también tenían problemas de esta índole le han dado más énfasis a propuestas curriculares de mejora.

1.4.3. Guion de entrevista a alumnos

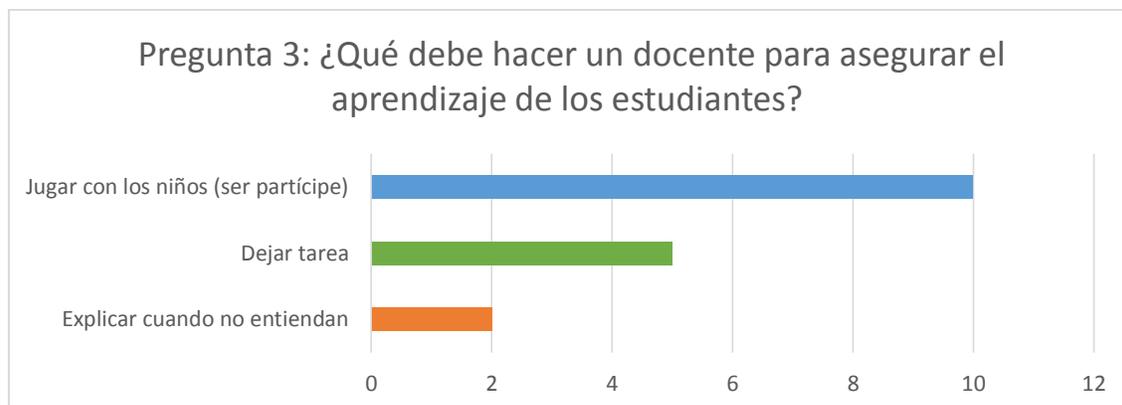
Esta entrevista a los alumnos fue muy fructífera, dado a que me brindó pautas de análisis sobre cómo debo trabajar con mis estudiantes y así de manera progresiva irlos inmiscuyendo en las agrupaciones en equipo con base en un buen trato y fomentando un ambiente de aprendizaje sano y pacífico. En este caso las preguntas fueron abiertas pero yo categoricé sus respuestas según lo que respondieron de manera recurrente (Ver anexo 3).



Hablando de la primera pregunta, cuando se les cuestionó lo que debe tener un maestro para favorecer aprendizajes, pude visualizar que los niños la mayoría ven al docente como un ser que todo lo sabe y son fieles a lo que ellos dicen, ya que opinan que necesita saber mucho para poder enseñar. Otros mencionaban que al explicar debía estudiar y prepararme diariamente para decirles lo que deben hacer y así aprender. Y por último una minoría decía que debo regañarlos cuando se portan mal y no hacen caso.

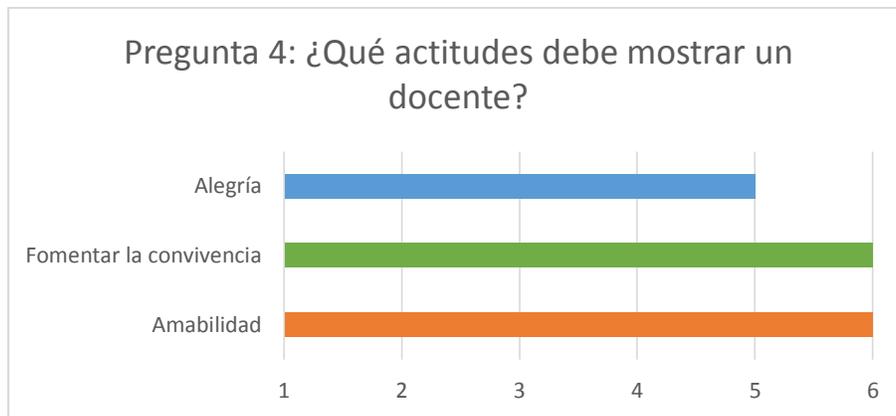


Respecto a la pregunta cómo debe comunicarse un maestro, para ellos es importante que como sea alegre y amable con ellos. Otros expresaron que debo ser clara en lo que pido para que ellos sigan las instrucciones adecuadamente e irlos guiando si salen mal. Y por último, comentaron que debo darles pauta para que participen y se abra el diálogo porque de ese modo pueden aprender. Considero que mencionaron esto porque esto los motiva a ir a la escuela y en lo particular siempre trato de interesarme por sus gustos e intereses y mostrando interés por lo que me platican para que vean que son seres importantes dentro del aula, y que su participación es importante.



En la tercera pregunta se cuestiona lo que debe poseer un maestro para asegurar el aprendizaje de su alumnado. Las participaciones concretaron que es necesario que cuando no entiendan, se les explique y tenga paciencia. Por otro lado también asumen la importancia de la tarea, es decir, dar pauta a que ellos la realicen de manera autónoma para saber si aprendieron. Y por último un aspecto que me llamó mucho la atención fue que comentaron que debo “jugar” con ellos, como cuando lo hago en las clases de Educación Física

Dicho lo anterior, hago un análisis en que como en mi escuela no hay maestro para dar esa clase yo la doy, y el proceso es que 5 minutos son ejercicios de calentamiento, 20 minutos sean juegos reglados orientados por la docente y el resto es juego libre. Sin embargo, cabe destacar que yo siempre estoy presente en este suceso para intervenir cuando se presenten conflictos o situaciones que me requieran como accidentes, lo cual ha sido del agrado de los niños y considero que ellos quieren dar a entender que el maestro esté como guía y participe del aprendizaje.



Respecto a la última interrogante sobre las actitudes los alumnos, volvieron a puntualizar la importancia de ser amable con ellos, además que debo hablar con los niños cuando peleen o “no se lleven con otros”, es decir, fomentar la convivencia. Por último lo que me llamó la atención es que citaron que “una maestra debe llegar feliz”, es decir que para ellos el que el docente llegue con alegría se los transmite para trabajar con el mismo entusiasmo.

En lo que respecta mi práctica, he tratado de ser comprensiva y preocuparme por sus problemas, cuando noto alguna conducta de desánimo o apatía en el aula les pregunto qué sienten e incluso he llegado a citar a papás por esas cuestiones. Esto ha generado a que se abran conmigo de sus problemas y sepa cómo tratarlos ante situaciones vulnerables. Sin embargo, me hacen falta desarrollar más competencias docentes en cuestión del control y dominio de grupo al trabajar en equipo.

Lo mencionado anteriormente se relaciona directamente con lo que plantea (Imbernón, 2001) particularmente aspectos éticos, colegiales, actitudinales y emocionales, mismos que aseguran que el docente no sólo tiene la tarea de enseñar sino de educar y formar ciudadanos regulando su óptima participación. Además de favorecer los aspectos de la autoestima del niño para que se pueda desenvolver en el ámbito escolar y en su contexto.

Relacionando las respuestas con la realidad me pude percatar que este es un problema directo de la comunidad escolar, ya que existe mucho rezago en cuanto a los grupos vulnerables, los niños tienden a dejar de lado a los alumnos que presentan rezago en la lectoescritura, del mismo modo la conducta hacia estos niños es un factor preponderante que afecta el clima escolar. Es por ello que Imbernón (2001) plantea que en la actualidad el contexto ha adquirido importancia, donde el maestro debe poseer la facultad de adecuarse a él metodológicamente que se conjugue con el compromiso ciudadano y los valores éticos y morales que debemos desarrollar en el educando.

1.4.4. Análisis de la bitácora de diversas clases

En esta parte se citarán diversos puntos de la bitácora para su análisis desde diversas perspectivas para profundizar en el abordaje de la problemática en que se focalizará esta investigación educativa. Primeramente se precisarán diversos episodios en que los alumnos tuvieron conflictos con sus pares y por último se hará énfasis en las dificultades organizacionales que presentan los alumnos al trabajar en equipo (Ver anexo 4).

Una de las clases a analizar fue cuando en una sesión de educación física, durante sus 20 minutos libres, los varones decidieron jugar fútbol, por lo que los alumnos se agruparon por afinidad para jugar, en eso uno de los alumnos que se llama Alexander, le dijo Daniel que jugaba como niña, en ese momento él no supo regular sus emociones y se puso a arrancar pasto del suelo. Por lo que me acerqué a platicar con él y estaba renuente a contarme lo que había pasado, decía que no quería decirme nada; por consiguiente lo dejé que se relajara y fue así que al poco tiempo accedió a una charla, en eso me pudo relatar que había acumulado su ira, ya que el mismo compañero junto con otro que se llama Eduardo lo habían molestado cuando participó en la clase de Ciencias Naturales diciéndole tramposo.

Ante la situación mencionada anteriormente me pude percatar que los alumnos no son conscientes del alcance que pueden llegar a tener sus comentarios en los sentimientos de los demás. Del mismo modo a veces suelen ser indiscretos al hacer comentarios sobre lo que piensan de los demás y utilizan palabras o calificativos hirientes por lo que ha sido una gran labor orientarlos en que no pueden referirse a sus compañeros de esa manera puesto que hay consecuencias.

Otra situación dada fue que al comenzar a trabajar con las consignas de la asignatura de matemáticas les di la opción a que resolvieran los ejercicios en tercias, sin embargo, hubo complicación puesto que todos los niños deseaban agruparse con Ángel, que es el alumno con mejor comprensión en aspectos de pensamiento matemático. Y al decirles que no podían ser con más compañeros que con los que se les había indicado hubo cierto descontento por lo que prefirieron trabajar solos que integrarse con alguno de los demás niños. Y en el caso de las niñas sucedió lo mismo, pero en su caso querían resolver el libro con ayuda de Esmeralda.

Por último, en la práctica social del lenguaje que fue sobre la elaboración de un folleto, los organicé para que trabajaran en tercias, pero esta vez yo establecí los equipos. Y al principio hubo quejas y rechazo hacia los compañeros con quien se les había asignado realizar la actividad, sin embargo al poco tiempo se vieron obligados a trabajar de esta forma pues no di pauta al intercambio de grupos.

Dicho lo anterior, uno de los aspectos visualizados es que yo tuve que intervenir en cada trabajo puesto que los alumnos no supieron identificar las habilidades propias que tenían, por ejemplo; tuve que destacar que en cada grupo puse a uno que era bueno guiando, otro redactado y el último, dibujando; e incluso algunos no les dejaban participar a los demás integrantes puesto que se justificaban en que iban a echar a perder el trabajo.

1.4.5. Interpretación de los resultados de la aplicación del sociograma

El sociograma que se realizó, fue con la finalidad de corroborar los aspectos detectados mediante la observación sobre el problema de los alumnos de tercer grado respecto a la dificultad que presentan para trabajar en equipo. Además que este instrumento tiene la finalidad de “conocer la estructura social de los alumnos dentro de la clase, con los grupos que se forman, los líderes y los alumnos que son rechazados; lo cual es conveniente para lograr una satisfactoria convivencia escolar y evitar la violencia, el acoso escolar o el bullying” (Ramo, 1999) el cual es un problema latente en toda la comunidad escolar como se ha venido vislumbrando con las demás entrevistas aplicadas a los docentes de la escuela.

Ramo (1999) plantea la importancia de realizar un solo sociograma en cada curso escolar y preferiblemente en el tercer o cuarto mes del curso (noviembre o diciembre) porque si se hace antes probablemente no se han formado los grupos sociales y si se hace después queda poco tiempo para integrar a los rechazados. En este caso este sociograma se realizó el 6 de noviembre del 2017 (Ver anexo 5).

La primer gráfica donde se obtuvieron los resultados sobre el trabajo (Ver anexo 6), se planteó con base en la pregunta ¿Con qué alumno te gustaría estar en clase para hacer los deberes y los trabajos? Con la que se pretende averiguar la atracción para la realización de los deberes en el aula y saber los líderes que tienen prestigio por ser trabajadores, listos y con capacidad de coordinar las actividades escolares del grupo. Se pregunta también la causa de su elección con cinco opciones y una contestación abierta. La importancia de la primera pregunta es que como maestra me puedo apoyar en los líderes de grupos para organizar equipos de trabajo, juegos y distintas actividades. Se observa como los principales líderes son la alumna Esmeralda, Eduardo, Juan José, Ángel y Alexander.

La primer alumna fue elegida por la razón que le gusta ayudar a los demás y puedo corroborar con mi observación que es muy paciente y amable con sus

compañeros. En el caso de Juan José, es percibido como un niño trabajador, constante y responsable; con él he observado que es el que más pone empeño en la realización de sus tareas, es ordenado y se esmera por entregar sus actividades con limpieza. Por su parte Ángel lo mencionan porque es listo y con él aprenderían muchas más cosas; es el más participativo y hábil para los saberes conceptuales y procedimentales, además que siempre muestra disposición por aprender. Por último, en los casos de Alexander y Eduardo, fueron seleccionados porque saben organizar actividades y coordinar el grupo y los he observado en el recreo, y ellos son los que proponen juegos o actividades y los demás tienen a seguirlos sin problema.

En la segunda gráfica (Ver anexo 7) se abordó el tema de la amistad con base en la pregunta ¿Qué compañero de la clase te gustaría tener como amigo? Donde los elegidos fueron Esmeralda, porque es simpática, de buen carácter y está siempre contenta; Ángel, porque es estudioso y pueden tomar ejemplo de él; Juan José porque es animado y divertido al igual que Alexander. En este aspecto puedo mencionar que lo corroboro con lo que he observado en las diversas clases ya que los estudiantes son asertivos en lo que proponen a la hora de la realización de actividades cuando yo les doy pauta a elegir la forma de trabajo en algún aspecto particular, siempre dan buenas razones y los demás los han percibido como buenos líderes para dinámicas y juegos.

Llegado a este punto, se pudo observar que de forma general, los educandos tienen tendencia a solo relacionarse con compañeros de su mismo género, aspecto que se ha podido comprobar a través de la puesta en marcha de diversas agrupaciones en la forma de sentarse en el aula, la manera en que juegan en el recreo e incluso en la clase de educación física cuando se les da un lapso de tiempo libre al finalizar la sesión programada.

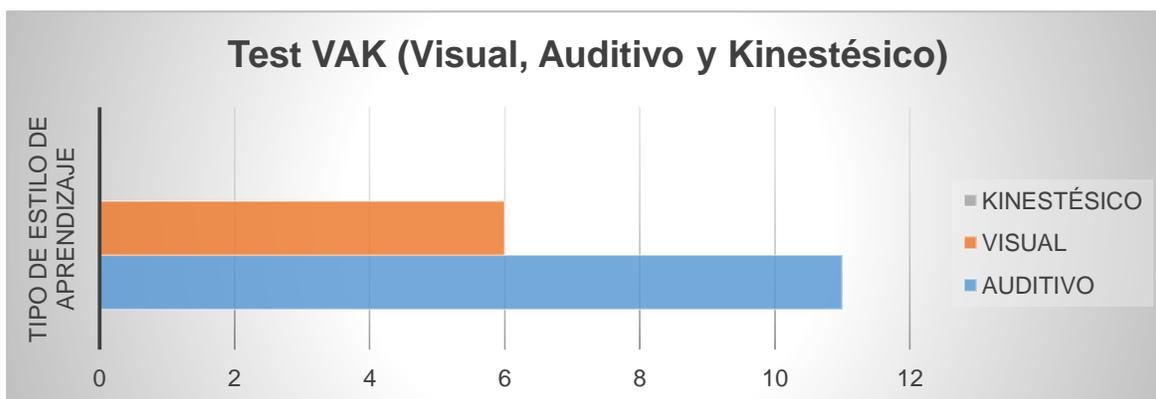
Por último, en la gráfica del rechazo (Ver anexo 8) se propuso la pregunta ¿Con quién no querrías estar en clase ni ser su amigo? Por lo que las respuestas

fueron Paola y Francisco. A la alumna mencionaban porque es especial y orgullosa, por parte del alumno respondieron por que suele mentir. Con base en mi observación puedo decir que los niños tienen una mala percepción de Paola, ya que como es tímida suelen considerarla como una estudiante presumida además de que es de las destacadas y siempre la felicito, por eso ocurre cierta apatía. Por su parte, Francisco si he notado que suele mentir con tal de que no lo regañen y cuando en ocasiones lo golpean por accidente suele exagerar las cosas para que castiguen a sus compañeros.

Asimismo, a modo de síntesis puedo decir que otro de los aspectos notados en las gráficas del sociograma es que ocurre cierta distinción en cuanto al género, es decir, los alumnos prefieren trabajar con alumnos de su mismo sexo, lo cual considero que es una situación a resolver debido a que puede conllevar problemas en el futuro cuando se les quiera formar en equipos con diversidad de género. Asimismo se pierden la oportunidad de convivir, aprender y conocer los conocimientos, habilidades y actitudes de todos sus compañeros.

1.4.6. Interpretación de los resultados de la aplicación del test VAK y de inteligencias múltiples.

Con base al planteamiento que se ha ido analizando a lo largo de este capítulo sobre la dificultad de los estudiantes para trabajar en equipo, hice hincapié en conocer la manera en que aprenden y cuáles son sus habilidades principales para que de este modo se pueda formar grupos heterogéneos en la mayor medida



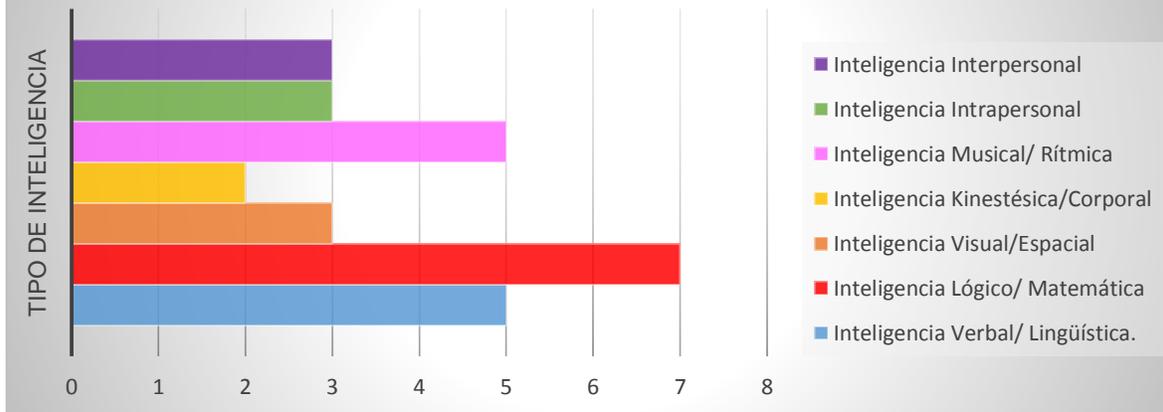
posible y así favorecer el aprendizaje entre pares. El primero fue acerca de un test VAK (Visual, Auditivo y Kinestésico) (Ver anexo 9) que obtuvo un resultado de seis visuales y once auditivos, lo que me ayudará a fundamentarme en la implementación de las estrategias didácticas óptimas para favorecer el trabajo en equipo.

Asimismo, realicé un Test de Inteligencias múltiples basado en la teoría de Howard Gardner (Ver anexo 10) quien destaca que todos somos inteligentes de diferentes maneras y como docentes, debemos reconocer y estimular las diferentes inteligencias humanas y la forma única en que éstas se combinan en cada estudiante.

Generalmente en una escuela en su ruta de mejora escolar se centran en el desarrollo de los aprendizajes de las asignaturas de Español y Matemáticas donde se concentran la inteligencia lingüística y la lógico-matemática, dando mínima importancia a las otras posibilidades del conocimiento y dejando en rezago la posibilidad de desarrollar múltiples habilidades que poseen varios estudiantes. Es por ello que la orientación de los alumnos en esta materia posibilitará que se motiven y puedan desarrollar un proyecto de vida encaminados en sus competencias específicas y al mismo tiempo mediante el trabajo en equipo con apoyo de sus pares aprender de aquellas en las que presentan dificultades. Como en todas las aulas, detecté que el grupo posee diferentes inteligencias, pero en este caso tres tienen la interpersonal que son aquellos que se comunican bien y son líderes en sus grupos. Entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones.

En el caso de la intrapersonal, que son aquellos que viven sus propios sentimientos y se automotivan intelectualmente de igual manera son tres estudiantes. Y en lo que se refiere a aquellos que poseen la musical rítmica son cuatro, los cuales se caracterizan por identificar con facilidad los sonidos y la habilidad para tocar algún instrumento.

Test de inteligencias múltiples



Continuando, cinco fueron los alumnos detectados con inteligencia lingüística, que son los niños con destreza para escribir, leer, contar cuentos o hacer crucigramas. En la lógica-matemática se aprecian los menores con interés en patrones de medida, categorías y relaciones así como la resolución de problemas aritméticos, juegos de estrategia y experimentos.

Por otra parte dos alumnos poseen la inteligencia corporal y kinestésica con la característica que tienen la facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales, tienden a ser deportistas, bailarines o hábiles en la realización de manualidades como la costura, los trabajos en madera, etc. Por último tres alumnos son los que poseen habilidad visual y espacial, aquellos que poseen alta capacidad para resolver rompecabezas, dedican el tiempo libre a dibujar, prefieren juegos constructivos, etc.

1.5. Planteamiento de la situación problemática, el nivel de intervención y las competencias docentes a desarrollar.

1.5.1. Problemática y sujetos involucrados.

Si bien ya se mencionó que los alumnos presentaban problemáticas en sus habilidades socioemocionales, siendo más específicos, en la cuestión de la colaboración, es necesario destacar bajo qué influencia estos niños mostraban estas actitudes. Por ello me di a la tarea de hacer un escrutinio con los instrumentos mencionados anteriormente y con base en lo anterior realizar un análisis haciendo la relación entre la teoría y la práctica. Ante ello en este apartado destaco la importancia de conocer el ambiente familiar de los alumnos ya que esto posibilitará saber las causas de las situaciones dadas y que en futuras intervenciones se pueda contar con el apoyo de los mismos para dar resolución a los problemas.

“Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje” es uno de los principios pedagógicos del plan de estudios 2011 de educación básica, muchos docentes podemos pensar que en esta parte están inmersos los alumnos con el colectivo docente e incluso el directivo para tratar asuntos de índole pedagógico, sin embargo se omite la parte que un buen ambiente de aprendizaje también implica proveer a la comunidad escolar condiciones físicas, donde se construye el aprendizaje en colectivo con base en las habilidades que la escuela tenga, llevando a cabo procesos para motivar, gestionar, mediar, diseñar e implementar proyectos diversos (SEP, 2011)

Con base en lo anterior se puede retomar que dentro de las condiciones sociales que debe brindar la escuela es el cimentar una buena relación y comunicación con los padres de familia ya que esto posibilita que la institución educativa sea un lugar de confianza e íntegro para la comunidad escolar. Ya que, poniendo la organización de la escuela al centro y la organización entre maestros,

directivos y padres de familia traen efectos benéficos en la participación de los alumnos y tutores en actividades escolares y extracurriculares.

Además de lo mencionado anteriormente se debe recalcar que si se realiza repaso de la normativa legal vigente sobre la participación de los padres en el sistema educativo se encuentra que existen los Consejos de Participación Social en la Educación (CEPS) el cual plantea que “los nuevos retos educativos requieren de la colaboración coordinada y el desarrollo de relaciones de confianza en la comunidad educativa” (SEP, 2016)

Cabe destacar que por los comentarios que escuché al ingresar a la escuela de medio rural, el ambiente era muy tedioso al referirse de la participación de los padres de familia, los maestros comentaban que trataban de involucrarlos en la menor medida posible ya que consideraban que esto traía problemas porque tenían actitudes negativas, no apoyaban en el rendimiento de sus hijos ni en las actividades académicas de la escuela, no pagaban las cuotas establecidas ni asistían a las faenas acordadas.

En contraste con lo anterior, también se decía que por la falta de atención hacia los niños de parte de los tutores existía la indisciplina y el bajo aprovechamiento. Entonces pude notar que existía una incongruencia y lo que hacía falta era ver en la medida de hacerlos partícipes pero de una manera funcional. Y de esto modo se trabajaría paralelamente con ambos actores con el fin de educar. Una de las orientaciones que tomamos en el centro escolar es con base en el PNCE, donde se nos brindó un manual de trabajo para los talleres de padres, madres y tutores.

Mencionado lo anterior, es necesario precisar que si bien el trabajo será con los alumnos directamente, también de manera simultánea se hará partícipes a los tutores para la concientización de la importancia que los niños se relacionen con sus pares y así crear una convivencia sana y pacífica. Del mismo modo especificar

las orientaciones que los niños deben tener para que se desarrollen de manera armónica e integral en el centro educativo. “Además la construcción de una convivencia pacífica, incluyente y democrática en las escuelas requiere de la participación informada y activa de las familias” (SEP, 2016, pág. 5).

También analizando el rol que tienen las familias disfuncionales en esta comunidad, es necesario hacer partícipes a estos tutores que son quienes conviven con los alumnos dentro del mismo espacio, por ejemplo: tíos, abuelos, hermanos mayores, primos, entre otros; y que por lo general necesitan una orientación de cómo guiar a los menores. Asimismo, muchas veces los niños no son conscientes de que a pesar de no tener algún padre de manera presencial, dentro del lugar donde viven se encuentra latente otro tipo de familia que también es especial e importante como el resto.

Ahora bien, teniendo en cuenta la diversidad de hogares que pueda existir dentro de un entorno, “la cantidad de integrantes o los lazos de sangre en las familias no impiden que se den las condiciones necesarias para una crianza con amor” (SEP, 2016, pág. 19). Además que esta cumple una función socializadora como la escuela, puesto que dentro de esta se debe promover un ambiente de cooperación para las labores del hogar y asimismo dentro de la misma se viven las primeras relaciones y conflictos; donde igual se ve implicado el papel de la convivencia que es primordial para el desarrollo y aprendizaje de los educandos.

A modo de síntesis, puedo concluir que con las orientaciones del programa y de la directora en la institución educativa la escuela trabajó cooperativamente hacia una labor de convencimiento y no fue impositiva. Además de ello, constantemente se dan propuestas en los talleres hacia los padres; y como maestros se nos supervisa en la realización de las mismas para impulsar la organización de la escuela con el trabajo hacia los tutores. Esto se relaciona con lo que menciona Sarramona & Roca (2007) donde se refiere a que el equipo directivo debe contar

con competencias comunicativas, de mediación de conflictos y de liderazgo, para asumir el papel de impulsor de los procesos participativos en los centros.

1.5.2. Prioridades por las cuales se eligió la problemática.

Llegado a este punto de tener en claro que la problemática la colaboración en los alumnos de tercer grado, lo que dificulta el ambiente escolar; y ya analizadas las causas contextuales y a los sujetos involucrados, ahora compete plantear porqué elegí este problema jerarquizándolo como primer lugar en comparación de otras áreas de oportunidad que mis alumnos tenían tales como la comprensión lectora, el razonamiento matemático, entre otros.

En contraste con lo anterior, opino que brindar una resolución pronta a la situación problema es fundamental puesto que, estas alteraciones comportamentales a pesar de que aparecen a muy temprana edad y responden a redes de interacción entre las características de los niños, que pueden tener una base hereditaria (impulsividad, irritabilidad, problemas de atención) y el funcionamiento familiar (prácticas educativas inconsistentes, supervisión deficiente, estrés familiar) donde los maestros no podemos tener un control, tienden a causar estragos cuando el niño se incorpora a la escuela, los problemas despliegan a acentuarse, y se generan desajustes ante las normas y las demandas académicas (Luengo, 2014, pág. 38).

Asimismo, es necesario destacar que dentro de los aprendizajes clave para la educación integral del plan y programas de estudio para la educación básica, se plantea el trabajo en equipo como una modalidad de trabajo en la asignatura de Español; la cual también es un área de oportunidad de menor nivel de los educandos, y que mediante el trabajo en pares, pueden beneficiarse atendiendo las especificaciones de este campo de formación.

Como se afirmó arriba, el trabajo en pequeños grupos con un máximo de cinco participantes, es una modalidad que “los niños aprenden a ser responsables de una tarea y colaborar con otros para el logro de un fin (SEP, 2017, pág. 255). Asimismo se hace mención que se debe lograr el trabajo cooperativo diferenciado, el cual implica que los niños con base en las indicaciones de su docente como guía, siguen tareas específicas que aportan beneficios para alcanzar la realización del producto final, es decir, a través de distintos roles de equipo.

Otro punto a destacar, es que dentro de las orientaciones didácticas de la asignatura de las matemáticas sobre el trabajo en equipo, se hace énfasis en que “el maestro debe insistir en que todos los integrantes asuman la responsabilidad de resolver el problema en colectivo” (SEP, 2017, pág. 307). No obstante, como mencioné en el análisis de la bitácora, los alumnos suelen esperar a que uno encuentre la respuesta y después copian el mismo proceso. Y es aquí donde vemos como se ve afectado el abordaje de diversos contenidos que implican el trabajo en pequeños grupos dado a que no lo realizan eficientemente.

Por último, uno de los ámbitos del perfil de egreso de educación obligatoria se refiere a la colaboración y el trabajo en equipo que implica que el educando “Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo (SEP, 2017, pág. 64) al término de la educación primaria. En concreto, ahora con este nuevo modelo educativo precisa la vigencia del humanismo y sus valores en el desarrollo integral de los niños, es decir, además de lo cognitivo y físico, se debe promover la realización del individuo en lo social y afectivo; en los planos local y global.

1.5.3. Factibilidad de resolver el problema

En definitiva, al tener detectado un problema el maestro debe realizar un análisis de la viabilidad sobre la línea en que se va a atender. Y es que es un hecho que el objetivo del diagnóstico es detectar en los alumnos los factores

socioeducativos que influyen para el desarrollo de la habilidad socioemocional de la colaboración; así también indagar sobre las estrategias pedagógicas más pertinentes que puedan favorecer en tales competencias.

Como resultado de las diversas indagaciones realizadas, me encontré con que esta situación es un tema de relevancia social y que hay un bagaje amplio de bibliografías y referentes teóricos con múltiples perspectivas y recomendaciones para darle una situación en cada caso. En esta medida, también considero que se involucra la pertinencia del docente para analizar dicha situación y pienso que a pesar de no tener la experiencia si existe la disposición y la información para atender las necesidades del grupo se podrá llegar a la resolución planteada en el objetivo de la investigación.

Por último, se ha visto el alcance durante el ciclo escolar anterior, de la concientización de los padres de familia a través de los talleres incorporados por el PNCE. Lo cual simultáneamente coadyuvará a que los niños aprendan a promover un clima pacífico y de convivencia dentro de las aulas; con apoyo de las distintas orientaciones y sugerencias didácticas que se les presentarán para que realicen el trabajo en equipo de manera pertinente.

1.5.4. Bases y enfoque teórico de la identificación del problema

Por consiguiente, me di a la tarea de indagar bases teóricas desde donde aprecié e identifiqué la problemática. De modo que explicaré sobre mi fundamentación en la aplicación del constructivismo social en el aula, ya que los docentes en la planificación deben integrar diversas agrupaciones para aprender y favorecer la interacción entre los discentes.

Como primer punto cabe destacar que en el teórico que me basé fue en Vigotsky considerando que él sostiene que dependiendo del estímulo social y cultural así serán las habilidades y destrezas que las niñas y niños desarrollen

(González, 2012, pág. 20). Esta misma corriente tiene varios enfoques y el que me basé para diagnosticar es el dialéctico el cual enmarca que “la construcción de aprendizajes necesita de la interacción con otros y con el entorno” (González, 2012, pág. 23).

Por lo tanto, el conocimiento generado será, el reflejo del mundo externo influido por la cultura, el lenguaje, las creencias, la enseñanza directa y las relaciones con los demás. De ahí que haya tomado la importancia de indagar en el contexto y las relaciones que hay en el hogar de los educandos.

1.5.5. Problema detectado y situación a resolver

Llegado a este punto, pude corroborar que mi tema de estudio será sobre el trabajo colaborativo, ya que noté que los niños experimentan dificultades al relacionarse con sus compañeros con diversas manifestaciones, ya sea que desarrollan prejuicios antes de trabajar con ellos, evitan relacionarse con otras personas o exhiben situaciones que afectan la estabilidad del aula.

En este caso, lo que como docente quiero realizar para resolver dicha situación es conocer formas de apoyar a niños y niñas que no participan en actividades grupales, o bien lo realizan de una manera agresiva e inadecuada. Por lo que requiero hacer una investigación exhaustiva de conocimientos y estrategias para desarrollar y fortalecer aspectos de la habilidad socioemocional de la colaboración en los educandos con el objetivo de promover un mejor ambiente de convivencia escolar.

1.5.6. Competencias docentes a desarrollar ante el problema

Como se mencionó en el presente escrito anteriormente, el maestro necesita desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes al enfrentarse a cualquier problemática a atender que se esté desarrollando dentro del aula. Para ello me baso

en las diez nuevas competencias para enseñar de Philippe Perrenoud, quien considera éstas como prioritarias en la formación continua del profesorado en primaria. Y para dar cabida a la importancia de las mismas, mencionaré cada una haciendo énfasis en si las tengo o no y cómo las desarrollaría o desarrollo ya sea el caso.

La primera competencia que plantea el autor habla de organizar y armar situaciones de aprendizaje y es aquí donde se hace presente que el maestro se prepare para abordar un tema que es lo que realizo diariamente, sin embargo lo que se me complica es “trabajar a partir de errores y los obstáculos en el aprendizaje (Perrenoud, 2004, pág. 17) dado a que es difícil que como maestra de por hecho que hay un problema en el aula, porque muchas veces no di importancia al trabajo en equipo, omitiendo esta parte y prefiriendo que lo niños se desarrollaran solo en lo individual.

Para continuar, se encuentra la competencia de gestionar la progresión de los aprendizajes, y aquí es donde tomo en cuenta el nivel y las posibilidades del grupo al tomarlo, sin embargo, lo que se me complica es “adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza” (Perrenoud, 2004, pág. 33). Puesto que me es difícil establecer periodos para el logro de un objetivo en específico, dado a que en la premura de alcanzarlo lo quiero abarcar en poco tiempo y el aprendizaje no se logra así, implica una evaluación y retroalimentación constante.

Por otro lado, la tercera competencia se refiere a elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. Donde con base a los estilos de aprendizaje y la situación del alumno fundamentada en un diagnóstico favorezco la atención a la diversidad con actividades diferenciadas que apoyen al niño a que no se quede rezagado. No obstante, esta competencia implica del mismo modo “desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua” (Perrenoud, 2004, pág. 57). Lo cual se me ha dificultado en el proceso de

enseñanza aprendizaje hasta el punto de determinarlo como mi problemática principal.

Con respecto a la competencia número cuatro, es implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo. Aquí juego un papel importante la motivación del alumnado. No obstante en este punto lo que me hace falta promover es la autoevaluación del niño, puesto que hasta este momento no he dado pauta a ese análisis.

En relación con la competencia número cinco, se refiere al trabajo en equipo, donde como maestra debo “Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales” (Perrenoud, 2004, pág. 67) donde como mencioné a lo largo del trabajo, en colaboración con el colectivo docente formamos un equipo pedagógico para atender diversos problemas.

Otro punto es participar en la gestión de la escuela, referente a la sexta competencia, donde se debe administrar los recursos para evolucionar, que es en lo que se ha estado trabajando durante el ciclo escolar anterior y el vigente, asimismo Perrenoud (Perrenoud, 2004, pág. 81) menciona que también implica “organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos” que es un aspecto que se ha ido destacando continuamente en la intervención del colectivo sobre las prioridades del sistema básico de mejora en los Consejos Técnicos Escolares.

El siguiente aspecto trata de informar e implicar a los padres, donde como he descrito en el presenta trabajo, hay que “favorecer reuniones informativas y de debate” (Perrenoud, 2004, pág. 93) y cabe destacar que en el ciclo escolar pasado tuve la oportunidad de dirigir uno, lo cual fue muy fructífero puesto que se les planteó su importancia en la participación de los procesos de enseñanza aprendizaje de los educandos.

La octava competencia implica utilizar las nuevas tecnologías, donde en ocasiones me he dado a la tarea de explorar materiales educativos para descargarlos y mostrarlo en clases con fines didácticos. En este caso orientado a alguna temática de diversas asignaturas, lo cual se relaciona con lo que plantea el autor sobre “utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza” (Perrenoud, 2004, pág. 107).

Para continuar con este análisis, se explicará la penúltima competencia que es la número nueve, donde se hace mención de afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión. Donde como docente hago uso de la enseñanza de valores que permiten que el educando regule su comportamiento en sociedad. No obstante mi área de oportunidad radica en “participar en la creación de reglas de vida referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta” (Perrenoud, 2004, pág. 121) puesto que considero que aún me falta autoridad para regular las actitudes indeseables en el aula.

Para concluir, la última competencia que destaca el autor es, organizar la propia formación continua, lo cual requiere saber explicitar la práctica (Perrenoud, 2004, pág. 133) por lo que considero que en cierta parte lo tengo pero sigue siendo una habilidad a potenciar a lo largo de mi vida profesional, dado a que considero que nunca se tiene el conocimiento suficiente para atender a un grupo, y cada uno presenta particularidades en diferente medida que implica una preparación continua.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL FILOSÓFICA

En la actualidad el papel del contexto es muy importante para la educación, dado a que es un proceso social que no se puede separar de la esencia y características de los niños y jóvenes de los planteles escolares. Como muchos teóricos afirman, la familia es el lugar primario donde los educandos comienzan a socializar, en éste adquieren el aprendizaje de valores, creencia, hábitos, entre otras orientaciones, que sin duda puede ser parecida a cualquier otra o bien discrepar totalmente, más nunca serán idénticas en ideologías.

2.1 Conceptualización de la sociedad multicontextual y multicultural dentro de la dimensión educativa basada en la diversidad del alumnado

Los docentes al recibir a un grupo nos enfrentamos con el reto de planear un ambiente de aprendizaje donde se tomen en cuenta todas esas particularidades e incluso existan espacios donde se propicie el intercambio de ideas y la confrontación de las diferentes posturas de los estudiantes con respeto; así como promover la equidad y solidaridad entre los alumnos. Del mismo modo, no hay que pasar por alto el entrever la importancia de la identidad cultural de cada individuo buscando siempre un equilibrio para que desde la escuela se promueva la inclusión social.

Dicho lo anterior y con base en la realidad actual, se puede afirmar que la sociedad es cambiante de modo que se presenta como multicontextual y multicultural donde los maestros deben conocer lo que los rodea en todos los aspectos y ámbitos, tales como cultural, social, económico, familiar, religioso, entre otros. Para partir de ello y formar a los estudiantes con base en sus particularidades con el objetivo de atender a la diversidad.

Bauman (2005) sustenta que en la sociedad actual los jóvenes son cambiantes y muestran facilidad por adaptarse a diversas circunstancias. Y ahora

con el fácil acceso que tienen a la información, redes sociales y tendencias actuales, no son seguidores de los valores que contradigan las erróneas normas del mundo contemporáneo, por lo que se complica aún más la tarea de educar.

Con esto quiero decir, que no solo basta repensar bajo qué perspectiva se mueve la sociedad actual, sino vislumbrar un nuevo modelo de cultura escolar que facilite la manera en la que los alumnos comprendan la importancia de enfrentarse en la vida en sociedad. Por consiguiente, hacer ver que necesitamos formar nuevos ciudadanos para el entendimiento de un mundo multicontextual y multicultural.

Dicho lo anterior, Artavia & Fallas (2012) precisan que una educación para una sociedad multicontextual y multicultural necesita ciudadanos que sean capaces de desarrollar y hacer valer el respeto, la tolerancia y la libertad de pensamiento desde los fundamentos de interculturalidad y relaciones equitativas. Asimismo el ambiente debe ser el adecuado para que además de compartir nuevos modelos de sociabilidad, se llegue a la asunción de nuevos estilos cognitivos basados en el diálogo, la mediación y toma de acuerdos; además de un ambiente intercultural donde nadie sea excluido, exista igualdad de oportunidades con relaciones armoniosas.

Como primer punto, en la cuestión de sociabilidad la escuela necesita incluir el papel de los padres de familia donde a pesar de las diferencias sociales, económicas, salud, género, entre otras; las relaciones deben ser armoniosas, proactivas y participes (Artavia & Fallas, 2012). Asimismo tomar en cuenta estas características para ser equitativos ofrecer las oportunidades a quienes más lo necesiten de forma que esos grupos vulnerables no deserten.

Para continuar, en cuestión del conocimiento Bauman (2005, pág. 15) argumenta que “la educación es fuertemente cuestionada y sustituida por la fórmula educación a lo largo de la vida”. Es decir, que ahora no es tan vital la acumulación de conocimientos ni la memorización, sino que “el culto actual de la educación

permanente se concentra en parte en la necesidad de actualizarse en cuando a las novedades últimas de la información profesional”, por ello la importancia de dotar a los alumnos de la competencia de “aprender a aprender” en un mundo tan cambiante.

Por último, como se afirmó arriba, es prioritario un ambiente intercultural, donde Istance & Dumont (2016), citan que para lograr ambientes de aprendizaje en el siglo XXI, se necesita que los alumnos desarrollen sus competencias con miras en la socialización y el trabajo colaborativo. No obstante, se hace énfasis en que el docente debe estar preparado a que los estudiantes van a diferir en muchos aspectos fundamentales para el aprendizaje, en cuestión de los conocimientos previos, la capacidad, las concepciones del aprendizaje, los estilos y estrategias, el interés, la motivación y emociones, entre otros. Donde el docente debe ser profesional y saber comprender y mediar tales situaciones.

A su vez, es necesario destacar que como docentes nos enfrentamos ante varios retos en la sociedad multicontextual y multicultural donde la manera en que conviven los ciudadanos se ve mediada e influenciada por las tendencias y la modernización, así como la manera en que afrontan los mismos escenarios que se han ido suscitando.

Hoy en día, el reto es que se han puesto escenarios sociales que puedan cambiar la perspectiva del ser humano, haciéndolo menos solidario y siendo un simple espectador que se encarga de establecer juicios sin cambiar sus actitudes ni ver el papel que éste desempeña en el contexto para mejorarlo, incluso desenfocándose de lo que realmente requiere de su atención y le resultaría benéfico.

Dentro de esta misma línea, es necesario citar a Vargas quien manifiesta la aparición de una sociedad del espectáculo donde se permea “un mundo donde el primer lugar en la tabla de valores vigente lo ocupa el entretenimiento, y donde

divertirse es la pasión universal” (2012, pág. 11). Esto ha traído como consecuencias que el periodismo se alimente de esta cultura generando más polémica, dando noticias que no siempre son verídicas de tipo amarillista.

Sin embargo, el mismo contexto es el que ha causado la aparición de la civilización del espectáculo, dado a que el consumismo se ve orientado porque en un momento los creadores de diversas ramas como el arte, cine, la literatura y la música tuvieron que cambiar los estándares dado a que no había tanta demanda de lo que generaban por lo que tuvo más peso el desarrollo económico que se suscitaba.

Sin duda alguna “la publicidad determina los gustos, la sensibilidad, la imaginación y las costumbres del público” (Vargas, 2012, pág. 11) pero al mismo tiempo se ve predeterminada por el consumo que le dan los ciudadanos. Entonces, la solución es que tanto los docentes como padres de familia, sepamos educar a los futuros agentes de la sociedad, a discriminar lo bueno de lo malo, lo engañoso de lo viable, para que así se vaya erradicando esta civilización del espectáculo.

Lo que se debe poner como prioridad es volver a establecer el concepto de cultura que se tenía previamente, donde se refería a que el individuo “culto” era aquél quien estaba al tanto del avance de los conocimientos y debía leer para informarse constantemente. Lo preocupante ahora, es el mal uso que le dan a la sociedad del conocimiento, puesto que dada la facilidad que hay para el acceso a la información y lo cambiante que es, no se toma un distanciamiento para analizar si ésta es objetiva y verídica; que es a lo que se refiere el concepto de la modernidad líquida.

Aunado a lo anterior, otro de los problemas culturales es la misma educación, dado a que diversos agentes tanto padres como maestros, se han encargado de banalizar tal ardua tarea. Ya que desde tiempo atrás con la revolución de “los niños bien” en el 68, las clases burguesas y privilegiadas de Francia, fueron quienes

proclamaron uno de los lemas del movimiento: ¡Prohibido prohibir!, mostrando su descontento ante la autoridad educativa (Vargas, 2012)

Desde ese entonces el maestro se ha ido desprestigiando ante los alumnos y padres de familia lo cual ha traído consigo problemas para ejercer su función de una manera eficaz (Vargas, 2012). Esto ha conllevado a la aparición de la desmotivación del profesorado; y como consecuencia acrecentando los problemas escolares dada a su nula actuación y el poder que tienen ahora los medios de comunicación para educar de una manera indeseable y el poco conocimiento de los padres de familia en estas situaciones.

Mientras tanto, hemos venido exigiendo una identidad cultural para ahora ir en retroceso, es decir, se va afirmando la cultura como un patrón de seguimiento y no como la identificación personal. Se plantea que con la civilización posmoderna “se ha desarmado moral y políticamente a la cultura de nuestro tiempo y ello explica en buena parte que algunos de los monstruos que creíamos extinguidos para siempre luego de la Segunda Guerra Mundial, como el nacionalismo más extremista y el racismo” (Vargas, 2012, pág. 22)

Es por ello, que a pesar de tantos años de progreso tecnológico y científico, siguen existiendo o incluso han empeorado los problemas socioeconómicos y educativos, teniendo como referencia las situaciones alarmantes de rezago, deserción escolar, violencia familiar, discriminación, racismo, bullying, entre otros; que presenciamos cotidianamente los docentes en las aulas y que dificultan educar a las futuras generaciones, implicando una mejor preparación por parte de los profesores pero teniendo cada vez menos apoyo del resto de la sociedad.

Habría que mencionar también la gran influencia que ha causado la vida política, que de la mano con el periodismo, ha tratado de distraer a la sociedad de lo que realmente incumbe como ciudadanos. Donde al parecer todos los partidarios

buscan a través de los medios de comunicación exponer los errores y defectos del otro con el afán de divertir a los espectadores.

Como afirma Vargas (2012, pág. 35) “el periodismo ha contribuido a despojar de respetabilidad y seriedad un quehacer que, en el pasado, conservaba cierta aura mítica, de espacio fecundo para el heroísmo civil” lo que ha ido desmoralizando cada vez más a la raza humana, haciéndonos menos sensibles ante los derechos humanos, la libertad y la justicia.

Llegado a este punto, se debe dar a conocer que la misma educación será el único instrumento de movilidad social de las masas. Para mencionar referentes positivos, cada vez hay menos alumnos iletrados y hemos visto como mayor número de mujeres ingresan a la educación y el campo laboral, lo cual ha costado muchos años, sin embargo, fue el cambio de conciencia el que lo logró.

Bajo esta perspectiva, se puede afirmar que creando una crítica literaria en los individuos podremos hacer que los educandos desde temprana edad sepan regular su experiencia humana para el beneficio propio y de la sociedad. (Vargas, 2012). Si bien, ahora se le ha dado oportunidad a los ciudadanos para tener la independencia de decidir y responder a lo que la sociedad le demanda: como la elección de sus representantes, gobernantes, profesiones e incluso la manera en que se les facilita aprender; por qué no tomar la oportunidad de la escuela para educarlos a que lo hagan de manera consciente con base en el conocimiento de sus derechos, obligaciones y necesidades, en lugar de dejarlos ser personas con falta de moral, corruptas e ineficientes.

2.2 Los elementos teóricos que caracterizan a la escuela como espacio cultural y público

La escuela, tiene tanto una función socializadora y además se forma a través de la cohesión social, es decir, funge como medio y fin. Por lo cual, el manejo de la escuela viene siendo determinado por la misma sociedad, de modo en que implícitamente, el momento histórico influye en las transformaciones que se han dado en la institución. Además, se le ha ido otorgando un sentido político, puesto que van surgiendo exigencias de la población al gobierno.

Para citar un ejemplo, a partir del siglo XVII, se consideraba al niño como un ser inacabado que necesitaba resguardo y su segregación; para posteriormente convertirse en un adulto que ya podía desarrollarse en la vida cotidiana (Tiramonti, 2005); en este caso, la escuela fue causa y consecuencia.

Además que la escuela era vista como un espacio de entretenimiento del educando para permitirle a los mayores realizar sus actividades sin problema alguno, es decir, se le alejaba de la sociedad porque se le consideraba incompetente para desarrollarse en la misma, lo cual influyó de manera determinante para que el niño pudiera posteriormente insertarse en ella.

No obstante, en la sociedad moderna, se pretendió cambiar el sentido político de esta cultura escolar, dado a que se continuó durante el siglo XVII el papel de las instituciones educativas fuertemente influidas por la familia burguesa y el capitalismo industrial (Tiramonti, 2005). Solo se le brindaba la educación a ciertos afortunados o a personas que se les visualizaba como materia prima en el mundo laboral.

Lo mencionado anteriormente determinaba la forma en la que se trataba a los alumnos y al mismo tiempo los contenidos a impartir así como la manera en que debía abordar los temas el docente, que muchas veces no era funcional para el

alumno y se encontraba muy alejado de la realidad. Tenía solo un papel alfabetizador y brindar un bagaje de la realización de las operaciones aritméticas pero aun sin su vinculación con la realidad.

Ya finales del siglo XIX y principios del XX cambia la organización y articulación de la materia educativa, puesto que se reconoce en el Estado nacional, su principal referente material y simbólico tanto para la administración, la gestión y el financiamiento de las instituciones escolares, donde los mismos contenidos se comenzaron a universalizar y al mismo tiempo, ya se le daba un enfoque que pretendía cambiar a la sociedad y formar una “cultura civilizada” (Tiramonti, 2005).

El concepto mencionado anteriormente, aunque tenía una función más humanizadora y con un enfoque cultural, no se veía fuertemente implicado el sentido de solidaridad y cohesión social, más bien era un instrumento para que, además de incorporar a los ciudadanos sin dificultad a las sociedades próximas o futuras, el estado quería enajenar a los individuos para que tuvieran una mejor gobernabilidad.

Sin embargo, aunque llegado a este punto se ha marcado un cambio significativo, aún faltaba mucho camino por recorrer, puesto que a pesar de que se comenzó a dar cabida a las representaciones culturales, como las tradiciones que compartían y el fundamento de formarse como nación, no se tenía en cuenta un enfoque global. Como consecuencia no se hizo esperar durante esa época la aparición de la xenofobia que provenía de “esta demandación de la ciudadanía y su diferenciación con el extranjero” (Tiramonti, 2005, pág. 892).

Actualmente, nuestra visión como escuela y profesores es diferente dado a que ya se aspira a una sociedad con un enfoque globalizado, así como una visión positiva de las diferencias culturales. Como se ejemplificaba al inicio de este texto, ya no se espera que el plantel dote a los alumnos de conocimiento, puesto que esta función fácilmente ya lo puede hacer el internet y los medios de comunicación. Lo

que se viene manejando es que el individuo aprende además de dentro de la educación formal, fuera de ella de una manera informal.

Tal y como lo cita (Gimeno, 2002, pág. 111) en su libro “Educar y convivir en la cultura global” hay que “centrarse en aquello que no puedan atender los otros agentes educativos en lugar de competir con ello”. Él después de hacer un análisis al actual mundo globalizado, plantea la necesidad de enfocarse en conceptos tales como: pluralismo cultural y mestizaje, autonomía y libertad, interdependencia y vida en común, necesidad de aceptación y tolerancia.

Lo cual considero no está alejado de la realidad actual dado a que influyen más en los lazos afectivos, superando la idea de solo plantear conocimientos al alumnado. De igual modo se postula la necesidad de hacer ver a la escuela como un “espacio donde se aprende toda la normativa de convivencia (leyes, costumbres no escritas, pactos implícitos, reglas morales) y la necesaria inserción en comunidades intermedias, para participar activamente en la sociedad” (Gimeno, 2002, pág. 112).

Es por ello, que la escuela es determinante para crear un anclaje con la sociedad a través de la cultura, dado a que de esta manera se está más en una comunidad de aprendizaje. Además que sin ésta no se conjugaría el papel del docente con la formación de nuevos ciudadanos que sean integrales para los desafíos del mundo.

Por otra parte Gimeno (2002, pág. 112) plantea que, “por muy valioso que sea el legado cultural, debe importar sobre todo lo que queremos hacer con él”. Es decir el diseño de un proyecto a nivel escuela con la participación de la comunidad con sus diversas culturas inmersas, lo cual permitiría evitar lo que se planteaba en párrafos anteriores, que son las brechas entre ciudadanos como la xenofobia y el etnocentrismo; encontrando elementos en común y que puedan intervenir en la mejora de la institución y la formación de los niños.

Retomando el enfoque globalizado y la intención de universalizar la educación para erradicar brechas y la discriminación de grupos marginados, se plantea una nueva perspectiva para las instituciones, por ello se necesita en el siglo XXI el diseño de una comunidad de aprendizaje; no obstante esto no es fácil, puesto que no se requiere solo el reconocimiento de la cultura, sino que implica la interculturalidad, es decir, la interacción de las mismas.

Para adentrarnos más en este término, una comunidad de aprendizaje, requiere un proyecto educativo y cultural, lo cual además de favorecer la interacción asegura una educación para todos, pero al mismo tiempo la hace una tarea para todos (Torres, 2011). Es decir, tanto los directores como maestros deben fungir como autoridades competentes para asumir ese compromiso de cambio en la institución además de animar a alumnos y padres de familia para participar haciendo valer la importancia y pertinencia de su implicación.

Conviene mencionar que incluso en el nuevo modelo educativo se permea la necesidad de incorporar una comunidad de aprendizaje, donde se cita que “las prácticas pedagógicas de los docentes deben contribuir a la construcción de una comunidad de aprendizaje solidaria y afectiva, donde todos sus miembros se apoyen entre sí” (SEP, 2017, pág. 32).

Se debe agregar que la comunidad de aprendizaje tiene una función prioritaria en la función de la escuela como agente socializador, dado a que en ella misma se pueden desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores no solo de los niños sino también de los padres de familia, docentes y directivos, partiendo de la idea que dentro del centro se debe considerar el aprendizaje informal y a lo largo de la vida.

Por último, a nivel aula, el docente debe concebir que la solidaridad y cooperación no solo deben darse de parte de las familias a la organización escolar

y viceversa. Sino que además de vislumbrarse como recurso para permitir la interacción de la comunidad de aprendizaje, debe ser una norma para poder desarrollar actividades en el salón de clases. Esto a su vez facilitará que los educandos se configuren por un bagaje de conocimientos, habilidades y actitudes, mismos que beneficiarán el entramado cultural de la escuela, es decir, los valores mencionados serán tanto un medio como un fin.

2.3 El papel de la escuela como espacio de convivencia democrática y participativa

En la actualidad y desde muchos años atrás se ha incorporado a la educación el papel del Estado dado a que reconoce que el alumno se insertará a una vida política y que será regulada por jurisdicciones. Aquí se ejercen los deberes y derechos ciudadanos, por lo cual si se requiere que el educando sea competente para la vida se hace necesario formarlos desde la escuela a desarrollarse con una cultura democrática y participativa.

El primer factor a destacar de lo que ha impedido ejercer la convivencia democrática es que en la escuela siguen predominando prácticas autoritarias, por lo que se hace necesario plantearse la necesidad de un cambio en la manera que se está desarrollando la escuela.

En este punto se ha venido destacando un “modelo esquizofrénico” definido como dos caras: “por un lado se requiere introducir profundos cambios en la escuela, pero otro se sigue manteniendo un modelo de funcionamiento completamente obsoleto” (Delval & Lomelí, 2013, pág. 12). En este caso, se vislumbra que ya se ha entendido que se requieren mejoras pero se sigue adoptando una educación pasiva, en pocas palabras la escuela no se transforma en la misma medida que lo hace la sociedad.

Como segundo punto se encuentran los medios masivos de comunicación que devalúa el papel de la escuela y el conocimiento escolar. A los individuos ya no les interesa hacer el bien, sino desean realizar algo que sea llamativo para la sociedad sin importar en qué medida, acciones que muchas veces van son lo contrario a los valores que las instituciones educativas quieren transmitir.

Lo anteriormente mencionado representa al currículum oculto de la televisión, que envían mensajes a los niños implícitos pero que tienen una intención por quien lo realiza. No obstante, su funcionalidad radica en que la televisión se adapta más rápido a la sociedad la misma escuela. A esto se le va sumando que nos encontramos frente a nativos digitales que al mismo tiempo son la “generación multitareas” que va haciendo zapping a lo que realizan, atendiendo múltiples cosas (Delval & Lomelí, 2013).

Todas las situaciones citadas anteriormente traen como consecuencia que el niño se forme queriendo todo de manera apresurada y al mismo tiempo desatiende lo que requiere toda su atención y racionalización, tomando decisiones de manera superficial que pueden ser perjudiciales para su integridad física y moral con consecuencias incluso a largo plazo.

A modo de síntesis, el ideal de crear en la escuela una sociedad democrática y la formación de seres pensantes se ve truncada frente a la llamada “convergencia tecnológica”, que se refiere a los estímulos simultáneos (Delval & Lomelí, 2013). Ésta impide poder concentrarse en acciones y decisiones importantes para los niños y jóvenes, así como la adquisición de competencias.

Para continuar este análisis, el tercer factor que deseo profundizar es que la concepción de la democracia se encuentra bastante limitada. En este caso Delval & Lomelí (2013, pág. 27) mencionan que está “formada por ciudadanos que participan activamente en el gobierno de su comunidad”. Del mismo modo sus

intervenciones son pensadas y meditadas, con base en lo que beneficia y afecta al propio individuo y los otros.

Con base en lo anterior, es bien sabido que la escuela no cumple esta función, dado a que todo lo que determina la función de la institución ya está preescrito y el educando solo se encarga de obedecer. Bajo esta premisa el alumno va definiendo su actuar, lo cual va generando la poca participación que puede llegar a tener en su contexto próximo al no estar preparado.

Ya definidos los aspectos que impiden desarrollar una cultura de democracia en la escuela, ahora se darán los indicios que posibilitarán la formación de ciudadanía en los estudiantes. Donde según Delval & Lomelí (2013) este enfoque tiene dos ejes fundamentales: el poder relacionarse con los demás y aprender a conocer el mundo y desenvolverse en él.

Como primer punto se debe formar al niño para ser autónomo, teniendo en cuenta en que esta habilidad “no consiste en actuar o en pensar con independencia de los demás, sino justamente teniendo en cuenta las opiniones de los otros y, tras evaluarlas, aceptarlas o rechazarlas” (Delval & Lomelí, 2013, pág. 31).

Habría que decir también, que la autonomía implica que el niño en un futuro no se deje manejar por los medios de comunicación, el consumo o el seguimiento de las masas. Asimismo que comparta la vida con los que los rodea y no los vislumbre como enemigos o ajenos a su actuar, puesto que debe aportar algo a la sociedad.

Después el alumno debe trascender a la participación del niño en la gestión de sus actividades, una de las principales fuentes de autonomía es cuando el educando entabla relaciones con sus inter pares, donde se van acostumbrando a que deben tomar decisiones colectivas, negociar con otros y conocerlos para ser personas razonables (Delval & Lomelí, 2013).

Para que lo anterior sea objeto de aprendizaje del niño, el maestro debe ser tanto mediador como espectador, a causa de que los conflictos pueden ser una situación de aprendizaje para todos. Bajo las orientaciones del docente es como el alumno tendrá la posibilidad de poder dar resolución a diversas situaciones incluso cada vez más complejas.

Otra parte que determinará que el grupo sea democrático, es la medida en que se tomará en cuenta las opiniones y participaciones de los educandos, pidiendo sugerencias para un bien común de manera consensuada, analizando causas y consecuencias lo cual dará sentido a la formación de una responsabilidad compartida dentro del aula, siendo objeto de análisis las relaciones que se susciten.

Para concluir se le debe formar al niño para que interiorice la importancia de las normas morales que a diferencia de las reglas comunes “regulan las relaciones entre los individuos en aspectos básicos de la convivencia como lo son los referentes a la libertad, los derechos, la justicia y el bienestar de los otros” (Delval & Lomelí, 2013, pág. 49).

En este punto es indispensable que el maestro evite imponer, más bien se requiere que el alumnado tenga la costumbre de organizar debates y asambleas para examinar los diversos puntos de vista. Además de reemplazar las sanciones y soluciones autoritarias por el establecimiento de compromisos y la negociación; donde el docente en mayor medida se debe mantener al margen para que los niños vayan aumentando su habilidad de decisión.

2.4 Principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia

En la actualidad cada vez son más personas las que han comprendido que se debe comenzar a propiciar la comprensión del otro en un mundo cambiante, para atender la diversidad y obtener el beneficio de todos. Esto en gran medida es posible

con la puesta en práctica de la filosofía, lo cual implica reflexionar constantemente sobre las acciones y sus consecuencias, en especial las relacionadas con la interacción de las personas.

A lo largo de este apartado se irán explicando las ideas y fenómenos determinados por el estrato social, así como darle una intencionalidad a la filosofía para aplicar la ética por parte de los ciudadanos. Sin duda alguna el emplear la conciencia durante el actuar diario no es tarea simple, sin embargo es prioritario para erradicar los actos de opresión que constantemente se dan por el Estado.

La propuesta a continuación es conocer toda la terminología que implica la pedagogía de la diferencia, para que de esta manera de forma racional se pueda desarrollar en los estudiantes estos principios filosóficos de manera gradual hasta llegar hasta la alteridad que es comprender la distinción del otro adecuadamente, e incluso fomentar la hermandad entre estudiantes.

Para comenzar se requiere definir el concepto de filosofía, que constantemente es empleado como el amor a la sabiduría. Anteriormente ésta determinaba deber ser del individuo. Lo que traía como consecuencia el aspirar a ser algo que tal vez no tenía referencia con las necesidades e intereses particulares, así como el impacto de su actuar en el desarrollo del contexto.

Como antecedente tenemos a Gil (2000, pág. 3) citando a Nietzsche donde se establece que “a causa de esta filosofía habíamos conseguido más aspectos negativos que positivos, ya que nos había conducido a una sociedad en la cual lo más importante era el ser”. Así también se veían menos implicadas las relaciones interpersonales y las relaciones socioafectivas de los individuos; lo que conllevaba al poco o nulo desarrollo de la conciencia moral y la ética.

Dado a esos factores era difícil e incluso imposible dar cabida al desarrollo de la ética, en este caso, refiriéndose a las pasiones y aspiraciones que eran pasadas por alto, aunque fueran estos, aspectos que definirían la identidad

personal. Esto como consecuencia traería la dificultad de realizar un entramado cultural así como la cohesión social. Se estaría formando una nación individualista, basada en la competición y el beneficio propio.

Retomando lo anterior, Lévinas observó que la base de la violencia era el interés, descubriendo que se estaba muy lejos de lo que éste filósofo querían llegar, el ponerse en el lugar del otro sin esperar nada a cambio (Gil, 2000). Es decir, en esta parte el fin justificaba los medios, no importaba el afectar a alguien más porque de modo individual podía buscar un beneficio particular. Actualmente seguimos en la búsqueda de encontrar el bien común a través de diálogo, acuerdos y compromisos.

En pocas palabras el conocimiento no se veía como cúmulo de información, ya sabemos que ahora es imposible que una persona se especialice en todos los temas habidos y por haber, teniendo un carácter enciclopédico, sino que otros individuos se correlacionen aportándose conocimientos conceptuales y procedimentales.

En este caso, Lévinas propondrá pensar de nuevo la filosofía entendiendo a ésta no como amor a la sabiduría, sino a la inversa, como la sabiduría que nace de lo afectivo, los sentimientos y las relaciones. Y fue así como se propuso el humanismo (Gil, 2000) se parte de que primero debemos reconocer la importancia de los seres humanos para poder valorarme.

Asimismo, Lévinas propuso un humanismo del otro hombre, que se responsabiliza y responde totalmente por el otro: “Desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él sin ni siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su responsabilidad me incumbe” (Gil, 2000). En pocas palabras se hace énfasis en la necesidad de convivir para el propio bienestar y así surge el trato del otro como si se tratara de uno mismo.

Ya hechas estas generalizaciones de la teoría filosófica de Lévinas, es necesario destacar los cinco principios filosóficos los cuales son: la mismidad, la otredad, la alteridad, la solidaridad y la fraternidad. Los cuales se relacionan directamente con la pedagogía de la diferencia donde el maestro los debe tener presentes para que su labor sea efectiva.

Como primer punto, se parte del concepto de mismidad donde el ser interpreta cómo se visualiza ante el mundo, y al mismo tiempo como le gustaría verse lo que se refiere a “querer ser”. Lo cual, en el plano educativo juega un papel importante, dado a que desde pequeños los niños se van formando ideales conforme a lo que ven. Primeramente pueden percibir como ejemplo a su madre, en el caso de las niñas, o a su padre los varones. Asimismo, cuando van ingresando a una institución educativa pueden percibir a sus maestros como lo que aspiran a ser en un futuro, conforme a sus actitudes y valores ante los educandos.

Como resultado, se puede ver la relación de la mismidad con la otredad, puesto que “la mismidad necesita que la otredad funcione como espejo, claro está, despojada de aquello que no hace parte del querer verse a sí misma” (Castiblanco, 2006, pág. 2) Es decir, en cierto momento de nuestra vida nos encontramos como seres indefinidos, al no tener al otro como referencia para describirnos.

No obstante, como maestros debemos orientar a los alumnos sobre los principios que conviene tener para darse la oportunidad de conocer al otro y por ende a sí mismos. Es decir, no permitir que identifiquen al otro con base en estigmas. De los cuales existen tres: el primero que toma como referencia a lo físico, el segundo toma como referencia el carácter y por último los estigmas tribales que son la raza, la nación y la religión. Conviene destacar que estos son señalados como aspectos negativos del ser, es decir, aquellos que con base en prejuicios y estereotipos se pueda señalar al otro asumiendo que hay algo malo en él, identificándolo como el otro maléfico (Castiblanco, 2006).

Dicho lo anterior, muchas veces los estigmas sociales limitan el desarrollo integral de los otros y de uno mismo, debido a que esa interpretación errónea impide que el ser tenga confianza propia y muchas veces se encasilla con esas etiquetas hasta creer que es verdadero. Esto también, en ocasiones define el actuar de los ciudadanos en determinado contexto, por ejemplo, la idea de que es innecesario ejercer el derecho del voto ya que existe la corrupción, aquí el estigma está basado en que la opinión del otro es irrelevante; y siendo más particulares, cuando los alumnos hacen una votación, siempre eligen la propuesta con más votos por miedo a la crítica del otro, ante esto es necesario precisar que:

“Cuando el individuo deja de definirse en principio como miembro o ciudadano de una sociedad política, cuando se lo percibe en primer lugar en cuanto trabajador, la educación pierde su importancia, porque debe subordinarse a la actividad productiva y al desarrollo de la ciencia, las técnicas y el bienestar” (Castiblanco, 2006, pág. 3).

En relación con los maestros, también es necesario romper estos estigmas cuando los presencien, dado a que puede causar tanta marca en los alumnos que imposibilite que desarrolle sus competencias de manera integral destacando sus necesidades y derechos universales. Es indispensable que desde pequeños se fomente en los educandos la importancia de dar a conocer sus opiniones de manera respetuosa e involucrarlo en la toma de decisiones consensuadas en el aula, de este modo desarrollará actitudes y valores que lo ayuden a insertarse de forma eficaz en la sociedad.

Como se ha dicho, la otredad no es más que lo infinito en el ser (Quesada, 2011) es decir, aquello que excede al yo. Desde edad temprana se va conociendo a otros, definiendo las similitudes que hay con uno mismo y las diferencias, donde se debe partir de aceptar la diversidad para entender que no todo se debe basar en lo que una persona piensa que es correcto y único. Para ello se debe formar a los alumnos para aceptar las particularidades al insertarse a un grupo heterogéneo,

sobre todo aquellos que no recibieron una educación inicial antes de entrar a la primaria, ya sea guardería o preescolar.

No obstante, esta postura comienza desde el docente, dado a que el otro también es considerado desde la relación maestro – alumno y viceversa, no solo entre pares que se encuentran dentro las mismas circunstancias. Dado a que muchas veces encasillamos a los alumnos y es esto mismo lo que limita su progreso, es decir, tenemos bajas expectativas con base en su nivel socioeconómico y cognitivo lo que trae como consecuencia que no se le exija más al discente cayendo en una zona de confort tanto para el educando como para el profesor.

Para ahondar en lo anterior, es necesario explicar la siguiente cita: “lo que hace que el otro sea otro es, justamente, aquello en lo que desborda cualquier identificación, cualquier representación y cualquier comprensión” (Castiblanco, 2006, pág. 3). Esto implica no tratar de definir al alumno desde un primer acercamiento o incluso la primera semana de clases, dado a que el diagnóstico es cambiante ya que el individuo va cambiando y desarrollándose a lo largo de su vida dependiendo de las situaciones que vaya presenciando y la manera en que las esté asimilando.

Asimismo, el maestro debe ver a la evaluación como la estimación de los progresos para ir aumentando el grado de complejidad a las enseñanzas y situaciones que le pondrá al educando o brindar una debida retroalimentación, dependiendo del caso; y no solo para asignar una calificación bimestral al alumnado. Por consiguiente los estándares e indicadores de evaluación deben ser variados con base en las características de cada niño.

También muchas veces determinamos los gustos de los estudiantes por lo que dicta la sociedad sin antes cuestionar a los discentes, por ejemplo, al repartirles un material, darle los colores “femeninos”, como el rosa, a las niñas y evitar éstos

para los varones. Esto lo menciono ya que una vez para una manualidad repartí hojas de colores a los alumnos, pero antes preví que hubiera variedad de colores “por género” basado en el número de alumnos, para evitar descontento. Lo que me sorprendió es que un alumno me pidió el tono fucsia, dado a que mencionó ese es su favorito.

Considero también importante que como maestros al final del ciclo escolar, debemos dar una recomendación a los colegas que tomarán nuestro grupo, haciendo hincapié en que aunque se les brinde una ficha individual de los alumnos, esta no debe ser vista como la definición estática sino como una referencia para trabajar con los niños en lo que se da la oportunidad de irlos conociendo propiamente.

Acorde con lo explicado anteriormente, teniendo en cuenta que siempre atenderemos a grupos diversos, el docente debe desarrollar habilidades profesionales que le permitan involucrarse con tal heterogeneidad, éste debe hacer uso de la alteridad, pasando de tener una idea basada en la totalidad del alumno, a ser consciente que es infinito y nunca terminará de definirse.

Para comprender mejor la idea se hace mención de la alteridad que consiste en “un acontecer, en un ser que acontece y aparece, que mora y al que se le reconoce” (Quesada, 2011, pág. 394), por lo tanto se puede seguir con la afirmación de que el sujeto no puede definirse ya que en él van a intervenir una serie de situaciones que lo harán cambiar su actuar y perspectiva, lo cual será motivo de comprensión del yo hacia el otro.

Hay que mencionar además que Lévinas subrayaba la idea de alteridad, que se caracterizaba por reducir a lo Mismo todo lo que se oponía a ella como Otro (Gil, 2000). No se debía observar a los demás como seres antagónicos, ya que su intervención podría traer beneficios múltiples ante situaciones problemas, ya que otro individuo tiene otras concepciones, formas de ver la vida, intereses, entre otros.

Avanzando en este razonamiento, también es importante examinar la siguiente cita donde se entiende que “la alteridad es la presencia del Otro en el Yo; una presencia que se conforma como “relación entre libertades [...]; una relación con lo infinito que, a través del pensamiento, desborda el pensamiento y llega a ser relación personal” (Quesada, 2011, pág. 397). Por ende, la alteridad debe ir más allá de tener conciencia de que el otro es infinito, más bien implica darse la oportunidad de conocer el infinito del otro para el aprendizaje y desarrollo personal. Siempre que esto no implique la intencionalidad de cambiar al otro con base en los ideales propios.

Un ejemplo constante dentro de las instituciones escolares es cuando los educandos alcanzan cierta edad, quieren que sus compañeros jueguen a algo de su preferencia durante el recreo y si no están de acuerdo se apartan. Lo ideal sería que se les formen para que estén abiertos a la posibilidad de conocer las propuestas y de ahí decidir si es de su agrado o no, para así proceder a distanciarse pero respetando la decisión.

De manera análoga, cuando los alumnos están en una edad más avanzada se hace mención de las religiones que practican haciendo comentarios sobre las creencias de los otros de manera irrespetuosa, muchas veces con base en comentarios de los padres de familia. A esto se va aunando la poca o nula participación de los tutores ante ciertas actividades culturales que asemejan con la religión católica, donde el docente tiene que mediar esta situación haciendo énfasis que son contenidos históricos.

Definitivamente, otra situación que da más sentido y que trasciende a la alteridad, es cuando se suscita que un alumno está mostrando una conducta basada en sus emociones que no es positiva, ya sea llanto o enojo. Aquí he presenciado las críticas insensibles que hacen otros alumnos, diciendo que “están locos”, “son chillones”, “parecen niñas”. Sin tener conciencia de que cada individuo toma las

cosas de diferente manera y las manifiesta de otro modo que a veces no coincide con el propio.

En contraste con lo anterior, se encuentra el lado positivo, donde ciertos compañeros se acercan al alumno afectado para saber cómo lo pueden ayudar, dándole palabras de aliento o un abrazo de manera afectiva para ver si logran calmarlo o consolarlo. Es aquí donde indiscutiblemente el maestro debe dejar ser al otro, en este caso los alumnos, puesto que muchas veces queremos solucionar la situación por cuenta propia sin dar la oportunidad de aprendizaje a este tipo de eventos por parte de los alumnos, donde en ocasiones, sienten más confianza para expresarse con sus inter pares que con el profesor.

Hecha esta salvedad, ahora interviene el concepto de solidaridad, que es brindar apoyo de manera desinteresada al otro, es decir, sin obtener un beneficio a cambio. Esto puede ser tanto una ayuda física o emocional. Además de tratar de universalizar este concepto, dado a que muchas veces no es del conocimiento de los alumnos las situaciones de desgracia que pasan los países vecinos o alejados. Por lo que es importante la concientización de brindar recursos cuando se suscita un evento devastador.

También este tipo de conciencia se debe hacer ver a los padres de familia, muchas veces éstos no han querido participar en la mejora de la infraestructura de la escuela, sustentándose en que eso es un derecho y debe hacerse valer por parte de las autoridades educativas y municipales. En este caso tienen un punto a su favor dado a que “Al tener el mismo peso el Estado y los ciudadanos en una democracia, éstos podrían cambiar poco a poco las leyes e introducir términos como los de caridad y solidaridad en ellas, ya que lo que le exigimos a la justicia no es que sea solidaria sino que sea justa” (Gil, 2000, pág. 8).

Ahondando en el ejemplo anterior, estamos en una situación donde debemos solidarizarnos sin dejar de lado la responsabilidad de las autoridades para dar 50 y

50; con esta idea se solicitó apoyo con el Consejo Escolar de Participación Social al presidente municipal y se llegó al acuerdo que se daría la mano de obra y parte de los materiales, dejando una mínima cantidad a los padres de familia.

Esto es por lo que Lévinas hablará de “una subordinación de la justicia y del Estado a la idea de caridad, responsabilizando así a los ciudadanos de suavizar la dureza de las leyes” (Gil, 2000, pág. 8). Donde se menciona la necesidad de educar para no dejar que se hagan injusticias ni se permita que se abuse de la integridad personal y de los demás.

Desde otro punto de vista, a pesar de que habrá situaciones donde los ciudadanos no deban dar todo para ejercer la justicia, ocurrirán eventos que no serán de incumbencia del Estado o las leyes, sino que los individuos deberán emitir su juicio moral. Y es aquí donde se deberá dar algo más de lo que nos compete en beneficio del otro, incluso poniendo como prioridad las necesidades del otro sobre las propias.

Por consiguiente, llegamos al último principio filosófico que es la fraternidad se refiere a que el yo “en su ser deshace la esencia substituyéndose por el otro” (Quesada, 2011, pág. 401). Es decir, ve como prioridad la situación del otro, haciendo valer sus necesidades como las propias e incluso ir un poco más dada a circunstancias y características que está presentando en cierto momento.

En muchas circunstancias dentro del aula presenciamos que los alumnos no llevan el material conforme a lo solicitado, sino que hacen ciertas adecuaciones no por falta de compromiso, sino de recursos. Ante esto, se ha presenciado que algunos alumnos comparten sus útiles o colaboran para mejorar el trabajo de los compañeros, puesto que ante la situación hacen frente a su humanidad, en la medida que es imposible no desarrollar cierto afecto fraterno ante la convivencia diaria con sus compañeros.

A su vez, en la realización de una tarea, hay ciertos alumnos que terminan y entregan su trabajo, al ver que es el único, se pone a observar a sus compañeros y sin solicitarlo, se aproximan a ellos para apoyar. Lo cual es una cualidad importante en vista de que “el acercamiento es precisamente una implicación del que se acerca en medio de la fraternidad” (Quesada, 2011, pág. 403).

A modo de síntesis, se puede vislumbrar la importancia de la pedagogía, pero que no parte de una planeación rígida, ni tampoco de la improvisación, sino el punto intermedio, el maestro debe tener en cuenta todas estas teorías en su actuar diario y realizar un distanciamiento sobre si lo que va llevando a cabo es viable. Debe también ser cambiante, en su mediación y postura, dado a que no siempre puede ser autoridad ni dictaminar el actuar de los educandos, habrá ocasiones incluso donde deberá dejarse guiar por los mismos o hacer un acompañamiento.

Sin duda alguna, es el encuentro entre la teoría y la experiencia lo que llevará al maestro a fungir como profesional, teniendo como base todos los principios filosóficos mencionados anteriormente para formar ciudadanos conscientes y solidarios; adaptando sus situaciones diarias como una oportunidad para el aprendizaje e incluso formando eventos que le permitirán adquirir competencias y seguir encontrando soluciones a problemas o inconvenientes futuros que impliquen un conflicto cognitivo.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL APRENDIZAJE ACTIVO PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN

Dadas a las problemáticas de tendencia actual en la educación como consecuencia de la gran influencia de las tecnologías y los medios de comunicación, se ha generado en los docentes la incógnita sobre la manera más eficiente para educar a las generaciones presentes. Asimismo se encuentra latente el mal desempeño que han desarrollado algunas familias en donde nuestros alumnos se encuentran, acarreando dentro del aula inconvenientes en cuanto a actitudes y valores.

Es por ello, que se ha planteado la importancia de intervenir en el papel de las emociones y los sentimientos, tanto los que están relacionados con el bienestar y autoconocimiento propio como aquellos que intervienen en las relaciones con los demás. Esto con la premisa de que los educandos en un futuro se enfrentarán a circunstancias donde dependerá del buen uso que hagan de las actitudes y valores para que asuman con éxitos los retos.

Sin duda alguna aprender a regular las emociones es un proceso gradual y complejo, he ahí la importancia de que se comience a desarrollar desde una edad muy temprana. Tanto que en la actualidad muchas escuelas ya están adaptando sus prácticas con base en programas socioemocionales e incluso en el plan de estudios se ha implementado las habilidades socioemocionales en el currículo de educación básica.

Considerando esta perspectiva de la educación socioemocional, para desarrollar tales habilidades en los educandos es importante que para la institución educativa sea importante lo que sienten los niños sobre sus experiencias de aprendizaje como lo que aprenden (Viloria, 2005).

No obstante esta tarea cada vez se hace más difícil dadas las circunstancias contextuales y las que acontecen dentro del núcleo familiar, donde los niños viven

en un mundo en el cual se les educa que expresar sus sentimientos está mal, tratando de imponer modelos de opresión de los sentimientos lo cual a la larga obstaculiza la identificación y por lo tanto la comprensión de los mismos para la búsqueda de soluciones.

Asimismo, como se ha afirmado anteriormente, el impacto de las tecnologías también ha acrecentado los problemas de esta índole, sustituyendo las necesidades emocionales de los niños a través de aparatos electrónicos tales como Tablet, computadora, celular, videojuegos, entre otros. Shapiro (1997) afirma que “los niños están afectados por dos grandes problemas: menos atención en casa y una creciente influencia de la televisión”.

Hecha esta salvedad, se comprende que no es tarea fácil si solo se le otorga la responsabilidad al docente, por lo que se requiere la colaboración con los padres de familia para que como resultado surjan “niños con autoestima, optimistas, que entienden los sentimientos de los demás y superan sin dificultad las frustraciones” (Viloria, 2005, pág. 109).

Ya que tradicionalmente la escuela solo se ha orientado a desarrollar la educación en el plano cognitivo, será difícil ir insertando a los alumnos de manera inmediata su complementación con lo emocional y sobretodo la comprensión de esto por parte de los padres de familia. Además es importante darse a la tarea de conocer los temas de tendencia actual y lo que se está transmitiendo en los medios de comunicación para tener un panorama de a qué nos enfrentamos.

Una manera de ahondar esta temática con los padres de familia es plantearles la necesidad de la implementación de esta propuesta curricular, mencionando los siguientes factores que se pretenden combatir: en primer lugar los contenidos con una elevada carga emocional que transmiten los medios de comunicación y que los niños deben aprender a procesar; la necesidad de aprender a regular las emociones para prevenir comportamientos de riesgo y que los

educandos logren diseñar soluciones eficaces ante diversos problemas (Bisquerra & López, 2003).

Como resultado, el papel de la escuela no es solo llenar a los alumnos de conocimientos generales, sino que implica el desarrollo de la personalidad del individuo que le permita formar de manera exitosa un proyecto de vida con objetivos a corto y largo plazo, a través de competencias emocionales que del mismo modo coadyuven la superación de cualquier obstáculo que se le pueda presentar.

No obstante, el reto se encuentra en traducir todas esas teorías que se citan en las reformas educativas y programas de estudios que se han estado planteando en los últimos años. Para ello como primer punto se requiere interiorizar y saber aplicar el concepto de educación emocional en nuestro actuar diario como humanos y profesionales de la educación para así fomentar el ejemplo en los alumnos y educar a los padres de familia para que sepan cómo colaborar.

3.1 Definición de la educación socioemocional

Primeramente se requiere definir el concepto de educación emocional, la cual tiene sus orígenes en 1990 donde surgió como inteligencia social la cual es “aquella que comprende la habilidad de supervisar y entender las emociones propias así como las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones” (Viloria, 2005, pág. 111).

Anteriormente el argumento de implementar la inteligencia social era que según cómo se sintiera el alumno, un efecto sería su disposición por aprender. Es decir, los conocimientos estaban determinados por las contribuciones emocionales, personales y sociales (Viloria, 2005). No obstante aunque esto se sigue considerando en la actualidad, se ha trascendido a que lo socioemocional además ayudará a que los ciudadanos sigan aprendiendo y resolviendo sus problemas con el paso del tiempo incluso sin estar inmersos en una institución educativa.

Dentro de lo más actual, fueron Mayer y Salover (citados por Vilorio, 2005) quienes consideraban la inteligencia emocional como “un conjunto de competencias, que tienen que ver cómo reconocer las emociones en nosotros mismos y en los demás”, es decir, se ve implicada la habilidad interpersonal tanto como la intrapersonal.

Posteriormente el siguiente precursor fue Goleman (citado por Vilorio, 2005) quien cita que las dos mentes que forjan nuestro destino es lo racional y lo emocional, asegurando el éxito tanto en la escolarización como en la vida cotidiana; con el argumento de que tenemos dos mentes: una que piensa y la otra que siente. Donde se profundizará ésta última, categorizándola en cinco procesos:

La primera es la concientización, que implica el autonocimiento de las emociones en el momento que aparece. Se prosigue con la autorregulación que requiere el control de las emociones de manera apropiada teniendo en cuenta las consecuencias de los actos propios para poder atender en forma temprana actitudes no deseables.

Para continuar con este análisis, la tercera categoría es la orientación motivacional donde se hacen presentes cualidades como la motivación intrínseca para el alcance de objetivos deseados asumiendo los retos y fracasos exitosamente. Por consiguiente está la empatía que es reconocer las emociones ajenas incluso si no son expresadas verbalmente. Y al último está la socialización donde juegan un papel importante las relaciones sociales y las implicaciones como la resolución de conflictos y la toma de acuerdos (Vilorio, 2005).

Sin duda alguna y como Gallego (2004, pág. 114), señala: “La clave de la inteligencia emocional es la armonización de ese proceso que configura la inteligencia humana. La verdadera inteligencia emocional es lo que une lo emocional y lo cognitivo”. Es decir, que en los procesos de enseñanza-aprendizaje

como en la evaluación continua del educando se debe estimar los progresos emocionales de los alumnos.

No obstante el maestro debe comprender que ésta debe ser promovida de manera personalizada, así como se han venido manejando los estilos de aprendizaje respecto a lo cognitivo. Por ende se puntualiza más la necesidad de la incorporación de programas que ayuden a los profesores a identificar las áreas de oportunidad de los educandos en este ámbito para comenzar a trabajar en desarrollarlas.

Ahora bien, llegado a este punto nos encontramos ante el cómo vamos a realizarlo, puesto que es bien sabido que el desarrollo de estas habilidades tienen lugar con los contenidos transversales y la autonomía curricular, por lo que podría ser tanto una ventaja o desventaja por parte del maestro al no conocer la forma de abordarlo y acabar diseñando programas erróneos que conlleven el poco o nulo avance.

En esta parte es importante reconocer que estos temas deben ser abordados desde el enfoque por competencias, es decir “conocerse en tanto que contenidos conceptuales, y deben ponerse en práctica en tanto que contenidos procedimentales (comportamientos que deben manifestarse en las relaciones diarias de los alumnos y profesores en la comunidad educativa)” (Viloria, 2005, pág. 115).

Sin duda alguna la educación emocional trae múltiples beneficios para los individuos para la mejora de las relaciones con otros y el descubrimiento de sí mismos tanto dentro del ámbito escolar como para la vida cotidiana. No obstante existen otros argumentos que sustentan el tratamiento de las emociones en el aula por parte del docente que serán explicados a continuación.

Antes de finalizar es necesario destacar lo que traería como consecuencia la implementación de la educación socioemocional. Primeramente, según Álvarez (2001) ayuda a tratar situaciones vitales, es decir, donde a través de vivencias personales la respuesta inmediata ante diversos estímulos con los que diariamente nos enfrentamos ya sean presiones de trabajo, conflictos, malas noticias, problemas económicos, entre otros.

En el caso de las situaciones educativas, se promueve el desarrollo pleno e integral de los individuos en sus dos vertientes: lo intelectual y lo emocional. También precisa la manera de abordar situaciones sociales con los diferentes grupos en los que nos desenvolvemos, como el trabajo, la familia y la escuela. Y por último, posee argumentos psicopedagógicos promoviendo que los alumnos se desenvuelvan en múltiples inteligencias en la vida escolar que aseguren su éxito y eviten el rezago.

3.1.1 Dimensión de la colaboración

La educación socioemocional tiene cinco amplias dimensiones, de las cuales una es la que se encuentra latente como problemática al tercer grado de primaria que se está atendiendo la cual es la colaboración. Esa dimensión además posee habilidades específicas donde se han planteado indicadores de logro para alcanzar al finalizar el ciclo escolar.

En particular la colaboración es “la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales” (SEP, 2017, pág. 557). En donde los alumnos se encuentran en transición de una etapa de egocentrismo a estar ya a la mitad de la primaria donde, se han ido adaptando a participar en distintos tipos de agrupaciones, concibiendo a la escuela como otro tipo de comunidad donde conviven mayor parte de su tiempo.

Además, en este proceso el niño comprende que además de él hay otros compañeros que igual tienen necesidades que en ocasiones se anteponen a las propias dada a las características y condiciones que presentan y que deben ser atendidas prioritariamente. Donde en ocasiones se necesitará del apoyo del grupo para sobrellevarlas.

En definitiva, dichas necesidades deberán atenderse bajo la solución más adecuada, donde alumno aprenderá a detectarla “a través del ejercicio continuo de la comunicación asertiva, la responsabilidad, la inclusión, el manejo de conflictos y la interdependencia, que en conjunto aportan al saber convivir para saber ser y hacer en comunidad” (SEP, 2017, pág. 557).

Ahora bien, porqué anteponer el desarrollo de la colaboración sobre otras áreas de oportunidad que pueden llegar a presentar los alumnos en cuanto a nivel cognitivo, puesto a que muchas veces los docentes caemos en plantearnos como meta la mejora de los aprendizajes en asignaturas como español y matemáticas. Y de qué manera el desarrollo de esta habilidad socioemocional ayudará a palear otras problemáticas.

La respuesta es que indiscutiblemente la colaboración es parte del quehacer humano en la vida cotidiana, no sólo a nivel escolar sino en diversos contextos. Para ello se necesita que el ciudadano comprenda que se encuentra ante una comunidad donde el propósito es alcanzar tanto las metas individuales como las grupales. Con apoyo de la colaboración se pueden conseguir avances de mayor impacto que si las realizamos de forma individual y que sin duda benefician a todos.

Entonces se entiende que de la mano de la colaboración se encuentran los valores de “la solidaridad y la reciprocidad, y por lo tanto la empatía, que son claves para el desarrollo de las comunidades y de las naciones” (SEP, 2017, pág. 558). Es decir que si enseñamos a los alumnos a trabajar a nivel aula y escolar de manera

colaborativa, el mundo estará beneficiado gracias al impacto que causarán las futuras generaciones en cuestión de brindar apoyo y caridad a los más necesitados.

3.1.2 La colaboración en el contexto escolar

Dado a que nuestro programa de estudios vigente está orientado bajo la teoría constructivista del aprendizaje, es indispensable que se promuevan las relaciones sociales entre pares para crear un conflicto cognitivo y formar un nuevo aprendizaje. Todo esto mediando la igualdad de oportunidades de participación y fomentando un ambiente donde todos se sientan con la libertad de opinar sin ser prejuiciados.

Con base en lo propuesto anteriormente, mediante la interacción el alumno puede cambiar de perspectiva con base en las ideas de los otros, confrontarlos o bien enriquecerlos. No obstante ello implica aprender a escuchar, esperar los turnos de palabra, refutar o retroalimentar el comentario de los otros de manera asertiva y respetuosa y llegar a la toma de decisiones en grupo; todo lo anterior orientándose en el valor de la inclusión (SEP, 2017).

También es posible que algunos alumnos tomen la decisión de fungir como supervisores o jefes de los equipos, por lo que es nuestra labor reorientarlos para que no se antepongan sus criterios frente a las opiniones del resto del grupo. Además que el docente debe supervisar constantemente las actitudes de los educandos para no permitir que se pierda el objetivo del trabajo.

Aunado a lo anterior, es importante determinar que para trabajar colaborativamente se debe plantear una meta común a desarrollar en colectivo. Y que no es algo que se desarrolle en una secuencia didáctica, más bien requiere que el maestro además de diseñar las planeaciones para dar a conocer lo conceptual respecto a este tema, debe favorecer interacciones para que se lleve a cabo una relación adecuada.

Con ello, se quiere decir que “implica un aprendizaje en el tiempo, por lo cual el docente deberá aprovechar todas las oportunidades disponibles para enseñar a los estudiantes a colaborar entre sí” (SEP, 2017, pág. 560). Es decir, tanto situaciones que sean favorables como aquellas donde se susciten conflictos y se sienta la tensión el docente debe formular propuestas de intervención que faciliten la comprensión del educando.

Asimismo, habrá ocasiones que se susciten eventos donde la propuesta se dio mediante un ensayo y error, por lo que también es indispensable realizar una reflexión grupal para determinar qué acciones colectivas e individuales fueron de utilidad y cuáles no, además de buscar la manera de retroalimentar tales áreas de oportunidad.

Para finalizar, se debe proporcionar el acompañamiento, para posteriormente preparar al educando para que tome decisiones responsables y compartidas de manera autónoma; esto favorecerá una mejor convivencia emocional en los estudiantes, donde se sientan libres de expresar sus sentimientos de manera asertiva y en conjunto sepan buscar soluciones para el bien común.

3.1.3 Habilidades asociadas a la dimensión de la colaboración

Para cultivar y fortalecer la colaboración, es indispensable desarrollar todas las características implicadas en este proceso de manera gradual, las cuales implican estar en estrecha relación con las personas que nos rodean estableciendo lazos de comunicación y procesos de socialización. Estas habilidades son las que están asociadas con la convivencia, la comunicación y la negociación de conflictos.

En el caso de la comunicación asertiva (SEP, 2017), esta consiste en entablar un diálogo donde se dé el intercambio de ideas y sentimientos tratando de que no afecte la integridad del otro. Es decir, intervienen tanto las necesidades propias sin

dejar de lado que la otra persona también puede presentar algunas con la misma necesidad de atención o incluso mayor, y es ahí donde interviene la empatía.

Consecuentemente se necesita hacer uso de la responsabilidad (SEP, 2017) donde el alumno de manera voluntaria regula su actuar para cumplir, o bien, fungir en el papel que se le indicó. No obstante, esta habilidad consiste únicamente en hacer lo indicado ya que si se hace más de lo solicitado, se estaría pasando por alto lo que le corresponde al resto de los integrantes.

Para continuar con este análisis, se presenta la inclusión (SEP, 2017), que se fundamenta en el reconocimiento y valoración de los individuos dentro del grupo, aprovechando la diversidad para conocer a aquellos con los que se presentan semejanzas al que con los que son totalmente heterogéneos, donde en ambos casos se pueden encontrar soluciones en conjunto. En pocas palabras, es educarse en que la diferencia favorece a la comunidad en la medida que se proporcionan diversos aportes e ideas aprovechando la creatividad de cada sujeto.

La cuarta habilidad se refiere a la resolución de conflictos (SEP, 2017, pág. 559) la cual es una de las más importantes teniendo en cuenta que dada a la diversidad de los educandos es imposible que presenten las mismas ideas, por lo tanto el antagonismo es inevitable. Pero lo que sí es posible es la toma de acuerdos para un fin común. Además cabe destacar que para el manejo de estas situaciones se ven implicadas las características mencionadas previamente, donde “Al integrar todas estas capacidades, puede adoptarse una actitud de “ganar-ganar”, o de satisfacción y bienestar para ambas partes.

Para concluir este análisis, la quinta y última habilidad se refiere a la interdependencia (SEP, 2017), la cual es el sentido de pertenencia dentro de un grupo o comunidad y como ambas partes se benefician mediante la colaboración. Es decir, se debe reconocer las cualidades de todos los integrantes, coadyuvar en

el fortalecimiento de las mismas y ayudar a palear las pareas de oportunidad. Además de aprender a convivir con cada uno de los integrantes y de forma colectiva.

3.1.4 Indicadores de logro de la colaboración en el perfil de egreso de la educación primaria

Llegado a este punto, se espera que mediante la comprensión de lo que implica la educación socioemocional y las estrategias que los profesores diseñen a lo largo de la estancia de los alumnos en los seis años de educación primaria, los alumnos logren consolidar lo que implica el desarrollo de las habilidades especificadas en cada dimensión.

Con respecto a la colaboración, respecto a la primera habilidad de la comunicación asertiva (SEP, 2017, pág. 564), se menciona que al finalizar el sexto grado, el alumno: “Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación, y expone sus ideas y puntos de vista de una manera clara y respetuosa”.

Hablando de la habilidad de la responsabilidad se espera que el niño al terminar la primaria: “Reconoce y asume las consecuencias de sus contribuciones y errores al trabajar en equipo”. Y en el caso de la inclusión “Promueve que todos los integrantes de un equipo queden incluidos para definir y asignar las tareas en un trabajo colaborativo” (SEP, 2017, pág. 564)

En el caso de la resolución de conflictos el educando “Muestra una actitud flexible para modificar punto de vista al tratar resolver un conflicto”. Para que finalmente con la interdependencia “Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás (SEP, 2017, pág. 564).

Es necesario recalcar, que estos aspectos tendrán que ser progresivos, es decir, en cada ciclo escolar se establecen indicadores de igual manera que

contribuirán a desarrollar estos que son más complejos y que le permitirán hacer el enlace de la primaria a la secundaria para continuar aprendiendo a desarrollar su educación socioemocional durante todo el nivel básico para la vida.

3.1.5 Indicadores de logro de la colaboración al terminar el tercer grado de primaria

Para ser más específicos, en el tercer grado se establecen de igual forma aquellos indicadores que los educandos deberán alcanzar al finalizar el ciclo escolar, con apoyo del docente y de sus compañeros en respuesta a los objetivos basados en el diagnóstico y lo establecido en el programa de estudios, a través de diversas secuencias didácticas y actividades diferenciadas.

En este caso, para la comunicación asertiva el niño “Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación y tiempos de espera en un ambiente de colaboración. En la responsabilidad “Reconoce y asume las consecuencias de sus errores y contribuciones al trabajar en equipo”. Para la inclusión “Promueve que todos los integrantes de un equipo queden incluidos para definir y asignar las tareas en un trabajo colaborativo. En la resolución de conflictos “Reflexiona acerca de actitudes y comportamientos que conllevan a una situación conciliadora o conflictiva. Y por último en el caso de la interdependencia “Corresponde de manera solidaria a la ayuda y aportaciones que recibe de los demás”.

Hecha esta salvedad, es necesario precisar que para el alcance de las mismas no existen propuestas explícitas para llevar a cabo, sino que el maestro debe diseñar conforme a las necesidades de la clase lo ideal para hacer que los educandos sepan mediar sus emociones con tales orientaciones. Además de tomar en cuenta que para estimar logros, la evaluación debe ser de forma cualitativa.

3.2 Características socioemocionales de los alumnos de tercer grado de primaria

3.2.1 El programa de educación primaria y su relación con el desarrollo cognitivo y emocional del niño

En lo que respecta al programa del grado atendido, que es tercero, se afirma que en esta etapa los educandos que se encuentran dentro de la niñez intermedia según Palpalia, Olds y Feldman (2010, citado por SEP, 2011). Donde los alumnos desde la perspectiva evolutiva de Piaget se encuentran en la etapa de operaciones concretas por lo que son capaces de pensar en forma lógica. No obstante, las actividades mentales que llevan a cabo deben ser vivenciales y se relacionan directamente a lo que ven y tocan.

El aspecto mencionado anteriormente se relaciona directamente con la educación inclusiva y la interculturalidad donde se puede ver permeado en las asignaturas que corresponden al campo de formación de desarrollo personal y para la convivencia. Aunado a esto en el tercer grado de primaria el alumno de presenta rasgos y necesidades formativas desde la perspectiva del crecimiento, por lo que el maestro debe comenzar a fomentar su juicio ético y desarrollo moral.

Otro aspecto a destacar para la organización de secuencias de aprendizaje, es que el alumno va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetivo y la memoria aumenta lo que mejora el proceso de retención de la información para tomar decisiones acertadas conforme a su aprendizaje (SEP, 2011). Es decir, con esto conviene subrayar que el maestro debe proveer situaciones de aprendizaje donde los alumnos expliciten conductas deseables en cuanto a la resolución de conflictos de la vida cotidiana.

En definitiva, de acuerdo a lo citado previamente, se estima que con una buena mediación pedagógica el alumno irá desarrollando su actuar con el paso del

tiempo por una motivación más intrínseca y de este modo regular su conducta de manera asertiva para la toma de decisiones informadas. Por lo cual, además de intervenir en las situaciones que puedan favorecer el aprendizaje de los valores y el juicio de los estudiantes, el docente debe crear un ambiente de aprendizaje y simulaciones donde se puedan entrever este tipo de hechos que implican la toma de acuerdos y el análisis de las diversas posturas, como es el caso del juego de roles, dilemas morales, clarificación de valores, entre otros.

Por otra parte, en relación al desarrollo motriz del alumno que es parte de este campo formativo, se menciona que en esta etapa comienza un aumento en la estatura y peso; y se proporciona la longitud entre piernas, brazos y tronco. Asimismo se desarrolla el área frontal del cerebro lo que requiere alcanzar procesos superiores del pensamiento. Por ende las actividades lúdicas son necesarias “para satisfacer sus requerimientos de movimiento, así como para la apropiación de conocimientos y desarrollo de habilidades, y en el aspecto socioafectivo son indispensables para favorecer la comunicación” (SEP, 2011, pág. 410)

A modo de síntesis Las tres asignaturas del campo formativo de desarrollo personal y para la convivencia coinciden en desarrollar una cultura del cuidado basada en hábitos de alimentación saludables, realización sistemática de actividad física, prevención de riesgos y cuidado de su salud integral. Es decir, se comienza a tener conciencia de sí mismos, pero al mismo tiempo la forma en cómo se va a preservar la identidad e integridad personal.

3.2.2 Plano social ambiental en el programa de tercer grado de primaria

Durante el tercer grado de primaria, el programa de educación primaria indica que en cuanto al aspecto social inicia un proceso de fortalecimiento gradual de la identidad democrática. Puesto que el programa de estudios establece que se fortalecen “las capacidades de participación, juicio crítico, toma de decisiones colectivas, sentido de justicia, apego a la legalidad, valoración de la diversidad,

reconocimiento y defensa de sus derechos y participación en la construcción de la vida democrática en un ambiente de colaboración y respeto mutuo” (SEP, 2011, pág. 416).

Conviene subrayar que en términos de la teoría de desarrollo moral de Kohlberg (SEP, 2011), los niños y niñas de tercer grado se encuentran en la etapa preconvencional. Es decir, el alumno va disminuyendo las actitudes de egocentrismo para responder a decisiones orientadas a la concepción del bien y mal que se van formulando con apoyo de las especificaciones que su maestro le vaya haciendo y adultos que convivan con él.

No obstante, con base en lo que se afirmó previamente con base al programa de tercer grado, es necesario destacar que durante este proceso, dentro de lo negativo, los niños pueden mentir, robar, o hacer trampa con tal de poder involucrarse a un grupo, ya que en esta etapa busca la aceptación de sus pares, por lo que el maestro debe analizar en conjunto con los niños este tipo de dilemas morales para la formación de su autoconcepto que va relacionado con la formación de su autoestima para no caer en este tipo de actitudes.

3.2.3 Contexto familiar de los alumnos de tercer grado de primaria

Es necesario precisar, que aunque a este nivel los alumnos no presentan tanto apego a la familia en comparación con los grados anteriores, sigue fungiendo un papel fundamental en el desarrollo integral del niño, puesto que en esta etapa va reconociendo que los valores e ideas presentes en su hogar pueden ser similares o totalmente discrepar con la de sus compañeros, no obstante no debe ser un foco de críticas y prejuicios.

Desde que el alumno ingresa al sistema escolarizado, se comienza a hacer un enlace entre el sentido de pertenencia a la familia, para trascender a la comunidad, al país y al mundo, donde el docente debe desarrollar experiencias

dentro del aula donde se favorece el reconocimiento, respeto y valoración de sus tradiciones y costumbres como parte de un bien común. Este proceso favorece además el respeto a la interculturalidad, la cohesión social y la equidad de género (SEP, 2011).

Por otra parte, el maestro también debe hacer un diagnóstico sobre los valores que el educando posee, para saber a qué se enfrenta y cuáles hace falta potenciar. Esto lo hará mediante los contenidos transversales como el respeto a la norma y la defensa de los derechos humanos que articulan los aprendizajes esperados de las asignaturas del campo de desarrollo personal y social, principalmente en la creación de liderazgos orientados a la convivencia en una sociedad democrática.

Aprovechando el inicio de su capacidad reflexiva del educando en el tercer grado de primaria, las actividades y propuestas didácticas se encaminan “hacia la toma de conciencia de su participación ciudadana mediante el análisis de lo que ocurre en el entorno, el reconocimiento de las necesidades de los demás y la valoración de la colaboración en la solución de problemas comunes” (SEP, 2011, pág. 416).

3.3 Enfoque pedagógico de la educación socioemocional del programa de tercer grado de primaria en el nuevo modelo educativo

Sin duda alguna el papel de las emociones en la educación es algo muy complejo, dado a que como colectivo diariamente vivenciamos las fluctuaciones del estado de ánimo del educando dependiendo de las problemáticas que en su entorno se le presenten y que sin duda afecta el clima escolar y la manera en que el educando aprende.

Además de que a lo largo del ciclo escolar el alumno presenta distintos tipos de adaptación al enfrentarse a un nuevo grado y a veces encuentra como un reto el

conocimiento de nuevos compañeros y maestros, presentando rechazo o adaptación que muchas veces depende del papel del maestro la medida en que las relaciones funcionen.

La educación socioemocional se ha integrado en el currículo del nuevo modelo educativo de la educación obligatoria en el 2017 (SEP, 2017) con miras a proveer a los estudiantes y a los docentes de habilidades que les permitan solucionar o facilitar las relaciones cotidianas tanto en el aula como en el entorno escolar y así encontrar las herramientas y estrategias que den sentido al docente para mejorar las relaciones en sus alumnos, dado a que muchas veces pasar por alto determinadas situaciones puede acarrear problemas que se van agravando con el paso del tiempo y al mismo tiempo causar frustración en el maestro.

Lo que busca este nuevo enfoque pedagógico es hacer de la educación una tarea compartida, que permita que estudiantes como docentes aprendan a partir del error y las dificultades, basándose en la interacción, colaboración y respeto mutuo. Todo ello para “el reconocimiento de la dignidad del otro como ser humano, capaz de transformarse y de transformar su entorno para expandir las oportunidades de su propia vida y de la de los demás” (SEP, 2017, pág. 222).

De esta manera es como el docente asegurará el éxito, forjando el acompañamiento mutuo con estudiantes, maestros, directivos y padres de familia. Tomando en cuenta que incluso la educación socioemocional es una oportunidad al maestro para conocer a profundidad la intencionalidad de su práctica y detectar las áreas de oportunidad que presenta y que afectan su desarrollo profesional.

3.3.1 Modelo de enseñanza de mediación por parte del docente

La justificación de implementar una educación socioemocional se ha planteado partir del análisis del contexto, dado a que muchos problemas a nivel local, internacional y mundial se deben a la falta de habilidad para el manejo de

situaciones, la resolución asertiva de conflictos o incluso la autorregulación emocional. Los cuales no se deben aprender sobre la marcha sino que suponen un tratamiento en la educación ampliando el currículo desde edades tempranas.

Asimismo, además de la adecuación del currículo que se ha venido dando la necesidad de preparar a los profesores como profesionales para atender estos contenidos y adecuar los programas y actividades sugeridos en los planes de estudio con las necesidades reales de su grupo, sustentado en un diagnóstico previo.

En efecto, Gallego (1999) afirma que un buen profesional de la educación al atender las necesidades del contexto en material de educación emocional debe como primer punto ser intérprete de sus propias concepciones y sentimientos que se vean implicados en la tarea educativa, siendo objetivos y reflexivos ante las situaciones y no dejarse llevar por lo implícito.

Asimismo, es importante que reconozca aquellas situaciones que le causen ira o frustración, sabiendo como mediar su actuar para así poder proceder en consecuencia y no dejar que tales emociones conlleven tomar decisiones inconscientes; evitando en todo momento que repercutan en la atención o comportamiento para los alumnos y otros agentes dentro de la institución educativa, afectando el bienestar propio y de los demás.

No obstante, es bien sabido que en la actualidad es cada vez más difícil atender los problemas socioemocionales de los educandos dada a la poca participación de los padres de familia, la influencia de los medios de comunicación, los problemas dentro del colectivo docente, las reformas educativas que implican una sobrecarga de trabajo y los problemas personales.

Es por ello que el maestro debe aprender a automotivarse para afrontar los retos mencionados anteriormente, así como ir potenciando esas habilidades para

relacionarse y dirigirse con los demás, dependiendo de sus características, ya sea alumno, padre de familia, directivo o colega, al atender conflictos y encontrar soluciones (Viloria, 2005). Y así de manera gradual ir implicando a todos los agentes educativos para la mejor del desarrollo emocional de las futuras generaciones.

Además de que el docente en este punto, pierde el papel de transmisor de conocimientos para pasar a ser un guía mediador, además de servir como ejemplo para el actuar de sus estudiantes. Aunado a esto, “debe saber transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los alumnos tienen entre sí (siendo fruto de modelos de imitación, por aprendizaje vicario, para los niños), debe ser capaz de transmitir una serie de valores” (Viloria, 2005, pág. 117).

Para ser más explícita este planteamiento, para el profesor existen tres perspectivas desde las que se puede llevar a cabo la educación emocional en el ámbito educativo, planteadas por Gallego (2004), las cuales el nuevo profesor debe desarrollar para motivar a los alumnos, mejorar el clima escolar y al mismo tiempo establecerse objetivos a desarrollar en su clase con base en los principios de la educación socioemocional que se le planteen.

La primera perspectiva es la autorreflexión sobre la práctica, dado a que si como maestros tenemos una buena estabilidad emocional y transmitimos un clima de confianza e íntegro para los educandos esto “contribuye a mejorar las interacciones que permiten aumentar la inteligencia emocional del sujeto” (Viloria, 2005, pág. 117). Por lo que siempre se debe estar alerta a cómo reaccionamos ante ciertas situaciones.

Lo anterior sirve para analizar como actuamos en la jornada diaria, sabiendo que no es un acto que se tome a la ligera, ni se deje llevar por teorías implícitas. Sino que se sustenta en el análisis teórico práctico, es decir que cada intervención

debe estar intencionada conforme a los objetivos planteados, asimismo se necesita que se fomenten las interacciones del alumnado y revisar sus respuestas.

Para continuar con este análisis, la segunda perspectiva consiste en integrar las prácticas educativas adecuadas para el desarrollo de las capacidades de armonización cognitivo- emocionales (Viloria, 2005), lo cual implica una preparación constante del maestro en cuanto a la revisión documental sobre la materia, además de buscar y diseñar estrategias didácticas acordes al grado y las particularidades del grupo.

Por último está el entrenamiento emocional el cual consiste en llevar la puesta en marcha de un programa dentro del currículum (Álvarez, 2001). Asimismo implica la detección de alertas y situaciones de riesgo que puedan traer graves consecuencias en los educandos si no se atiende en tiempo y forma, arriesgando su estabilidad e integridad. Es por ello que también se requiere una atención individualizada como las sesiones de tutoría en áreas específicas.

A modo de síntesis, lo que el docente requiere es ocuparse en un primer instante de la detección de las problemáticas y características de los alumnos para así saber sus necesidades, motivaciones e intereses, y bajo esa premisa plantear los objetivos para mejoras individuales y de grupo. Es decir, enseñar a los alumnos a autoanalizar su práctica educativa para mejorar y estimar sus progresos mediante la metacognición.

Asimismo se requiere que el maestro sea mediador y al mismo tiempo un acompañante motivador que mantenga a los estudiantes activos y en movimiento pero al mismo tiempo les brinde seguridad y autonomía al realizar las tareas educativas. Con ello se requiere que como maestros demos a conocer los objetivos de aprendizaje y hacer conscientes a los educandos de sus habilidades y áreas de oportunidad a desarrollar en conjunto.

3.4 Aspectos de los campos de formación académica relacionados con la educación socioemocional y la colaboración

3.4.1 Propósitos de la educación socioemocional a nivel primaria.

Durante este cambio de perspectivas educativas, varias escuelas han estado mejorando sus prácticas escolares basándose en las relaciones humanas y los problemas actuales para tomarlos en cuenta en el diseño e implementación del currículo. Puesto que antes la escuela se centraba en el desarrollo de habilidades cognitivas, dificultaba que el maestro pudiera integrar prácticas interpersonales e intrapersonales dentro del aula.

No obstante ahora se ha tenido la apertura de no tener que buscar programas externos para modificarlos al centro, sino que mediante la propuesta del nuevo modelo educativo se propone cursar el área de educación socioemocional durante los doce grados de la educación básica para atender las necesidades de los individuos durante su estancia escolar y brindarle las herramientas que le permitan seguirse enfrentando a dificultades durante toda su vida (SEP, 2017).

Es por ello que se plantearon los propósitos necesarios para atender congruentemente esta propuesta durante la educación primaria, mismos que servirán como base para comprender las emociones que presenten los educandos y su relación con el aprendizaje en colaboración. Y en todo caso, se promueva el éxito de las metas planteadas y se prevean situaciones de riesgo. Los aprendizajes clave para la educación integral enlistan los siguientes

1. Desarrollar habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas.
2. Desarrollar formas de comunicación asertiva y escucha activa.

3. Reconocer y valorar la diversidad cultural y el medioambiente, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social.
4. Reafirmar el ejercicio de la autonomía a través de la participación en acciones y proyectos colectivos que busquen el beneficio de la comunidad.
5. Fortalecer la autoestima para conducirse con seguridad, respeto y sentido de agencia, que es la capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.
6. Reconocer el poder de la empatía para establecer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas. (SEP, 2017, pág. 520)

Como bien se puede analizar, el primer propósito comienza con la identidad personal de las emociones, donde se inicia con el reconocimiento para después analizar sus causas y consecuencias dependiendo de la decisión posterior que tomemos. Todo ello para así reflexionar sobre la mejor manera de sobrellevar los instintos mediante la autorregulación. En el aula muchas veces queremos ponerle solución inmediata ante los disgustos de los alumnos o darles una sugerencia de resolver el problema, sin brindar la oportunidad de que ellos sean autónomos, ni nos permitimos orientarlos para llegar a esas habilidades.

Posteriormente se comienza a interiorizar la importancia de relacionarse con los demás, en la cual es importante establecer una comunicación efectiva, es decir, que tanto el emisor como el receptor de la información intercambien ideas y puntos de vista. Además de ello, se necesita que ambas partes muestren disposición ante las diversas participaciones se susciten. Muchas veces durante clases, a veces los educandos no tienen ideas para participar, sin embargo, cuando le surge la idea a un alumno, los demás se orientan y les sirve como referencia para enlazar a otras opiniones.

Asimismo, en el tercer propósito se trasciende de conocer a sus inter pares, de una forma superficial, al valorarlo como un individuo diverso, con diferente ideología, religión y cultura. Además comienza a vincularse con los problemas que

tienen relevancia social tales como las guerras, siniestros, problemas de contaminación, especies en peligro de extinción, discriminación, entre otros para así vislumbrar medidas de prevención de tales situaciones como medidas de desarrollo sustentable, donaciones de caridad y la inclusión. Es aquí donde el maestro debe ser mediador para formar a sus educandos con valores y los principios de la educación en para la paz.

También, se destaca que el educando debe sentir una motivación intrínseca para colaborar con los demás a problemas que tendrán un impacto en comunidad. Donde en ocasiones tendrá que anteponer el beneficio colectivo sobre los objetivos propios, además que su participación sea activa, autónoma y de forma desinteresada. En el aula muchas veces los docentes queremos que los educandos funjan el papel de monitores, sin embargo a veces los niños prefieren hacer otras actividades antes que ayudar a sus compañeros, para eso se necesitan mediar estrategias para favorecer el sentido de solidaridad en los estudiantes.

Por otro lado, los alumnos también deberán desarrollar proyectos de vida a corto y largo plazo, es decir, deberán ser capaces de reconocer e identificar fortalezas y áreas de oportunidad para trazarse metas a lograr. Para ello es necesario que muestre el entusiasmo necesario y sienta seguridad ante el desarrollo de competencias de manera gradual, sin caer en el desánimo al atravesar algún obstáculo. Aquí el papel del docente radica en siempre mostrar altas expectativas ante el alumno y conducir ese acompañamiento para la mejora del educando con base en la evaluación.

Por último, se requiere que el estudiante pueda establecer relaciones socioafectivas con las personas que lo rodean en diversos ambientes. Dado a que de este modo los educandos podrán vincularse a través de la empatía y saber interpretar los sentimientos de sus compañeros en diversas situaciones a través de las emociones, incluso si éstas no se expresan verbalmente, para que de esta manera se brinde el apoyo que necesitan sin solicitarlo.

3.4.2 Principios pedagógicos que sustentan el desarrollo de la colaboración como dimensión de la educación socioemocional

A través de los años el docente ha diversificado su papel, respondiendo a las necesidades del contexto y la nación en que se desenvuelve. Ha pasado de ser un transmisor de conocimientos a un guía, de verse como un experto en todas las áreas y disciplinas, a tener que indagar en diversos métodos y estrategias didácticas para trabajar en un aula diversificada donde los alumnos presentan diversas particularidades, de evaluar solo lo cognitivo a poner énfasis en el desarrollo de habilidades, actitudes y valores; entre otros.

Las acciones mencionadas anteriormente, en la actualidad se han traducido en principios pedagógicos, los cuales guían el actuar diario del docente de manera profesional, que se explicarán a continuación. Haciendo énfasis en las que se relacionan directamente con el desarrollo de la colaboración como ámbito de la educación socioemocional.

En primer lugar, está el que se refiere a conocer los intereses de los estudiantes. Dado a que para poder estimar los progresos de los educandos hay que fundamentarse en el diagnóstico del grupo para determinar en qué situación se encuentran, para posterior a ello plantear los objetivos a alcanzar mediante diversas estrategias y métodos.

Asimismo, refiriéndonos a la educación socioemocional, además de tener un referente de cómo aprenden los educandos a nivel cognitivo, se necesita saber cuáles son sus intereses, aficiones, preocupaciones, metas planteadas, motivaciones, entre otros. Puesto que de esta manera sabremos qué factores influyen en su aprendizaje de forma positiva o negativa. En pocas palabras “esta cercanía le permitirá planear mejor la enseñanza y buscar contextualizaciones que los inviten a involucrarse más en su aprendizaje” (SEP, 2017, pág. 116).

Otro principio que es necesario destacar es estimular la motivación intrínseca del alumno de modo que se sientan capaces y entusiasmados por realizar diversas actividades realizadas por el docente. Así también que muestren disposición por colaborar con sus compañeros de una manera asertiva y sin esperar algo a cambio. También que el niño sepa discernir en qué momentos deberá trabajar en colaboración y en cuáles de manera autónoma.

Para continuar, también se necesita hacer referencia al principio pedagógico que enmarca el reconocer la naturaleza social del conocimiento. Es decir, partir de la idea que el aprendizaje es más fructífero si se da a través de la interacción. Es por ello que como maestros debemos crear ambientes de aprendizaje basados en la colaboración y por lo tanto, enseñar tal habilidad a los educandos si carecen de ella.

Además con diversos tipos de organizaciones en el aula se pueden abatir diferentes problemáticas, donde los más aventajados en conocimiento fungen como guías para otros niños. Bajo esta premisa, el educando ve como un hábito e incluso un compromiso el apoyar constantemente a sus compañeros, más que una tarea que el docente le asigna. Lo que traería que el alumno tome práctica a participar en una comunidad a futuro (SEP, 2017, pág. 116).

Por lo que se refiere al principio pedagógico de modelar el aprendizaje, se hace hincapié en que además de enseñar prácticas socioemocionales, la propuesta del nuevo modelo educativo es que el maestro primero haga una autoevaluación si las posee para poder desarrollarlas en sus alumnos. Dado a que de esta forma servirá como ejemplo e inspiración al educando para desarrollar tales actitudes deseadas.

A su vez, otro principio que se relaciona con la colaboración como ámbito de la educación socioemocional, es el de favorecer la cultura del aprendizaje, el cual ha determinado que los aprendizajes deben ser individuales y colectivos, dado a

que la comunicación contribuirá a seguir aprendiendo y alcanzar el bien común así como mejoras personales.

Del mismo modo, se plantea la importancia de que se aprenda del error, visualizándolas como área de oportunidad. Y con base en ello, se haga conciencia para ser activos en su aprendizaje y mejora continua con habilidades como la regulación de las emociones, métodos de estudio, diseño de metas a corto y largo plazo, entre otros. Es decir, se espera que sean alumnos autónomos y responsables de su aprendizaje (SEP, 2017, pág. 117)

Para concluir, el último principio pedagógico destaca el apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje. Es decir, educar a los alumnos con la cultura de la diferencia, reconociendo que aunque no existen individuos iguales en gustos y pensamientos, merecen ser respetados además de tener derecho a desarrollarse en un ambiente armonioso.

Por otra parte, se debe propiciar el conocimiento mutuo y profundo entre alumnos, enseñando a los educandos que “deben identificar y transformar sus prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus estudiantes” (SEP, 2017, pág. 118). Puesto que de este modo se podrán entender las diferencias y los alumnos se sentirán dentro del grupo, por lo que como consecuencia se propiciarán las participaciones en situaciones de igualdad.

3.4.3 Transversalidad de la educación socioemocional

Llegado a este punto, se hace énfasis en la necesidad de abordar los diversos contenidos del grado, en las asignaturas correspondientes al campo de desarrollo personal y para la convivencia las cuales son Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, para darle un enfoque transversal a la educación socioemocional.

Es por ello que el maestro debe orientarse en los aprendizajes esperados para formular sus estrategias. A continuación se citarán aquellos que se relacionan directamente con las relaciones intrapersonales e interpersonales del alumno y por ende, mismas que aportan elementos para que el educando vaya formándose con apego a la interculturalidad.

En lo que respecta a la asignatura de Formación Cívica y Ética, se menciona la siguiente “Aprecia las características físicas, emocionales y culturales que le dan singularidad y respeta las de otros niños” (SEP, 2011, pág. 156). Hablando del primer bloque en el contenido de: Niñas y niños cuidadosos, prevenidos y protegidos.

En esta primera parte, y en el inicio del acercamiento del alumno en el tercer grado de primaria se puede ver cómo se comienza a analizar la parte individual del estudiante, sobre el respeto a sí mismo, no sólo de su cuerpo sino también de las ideas que tiene sobre su persona y los medios a los que puede acudir si llega a sufrir cualquier tipo de abuso, además de prever situaciones que pongan en riesgo su integridad y cómo actuar.

De acuerdo con el bloque dos, que se titula: Aprendo a expresar emociones, establecer metas y cumplir acuerdos, los aprendizajes esperados más relevantes son los siguientes:

“Expresa sus emociones sin violencia y respeta las expresiones de sentimientos, ideas y necesidades de otras personas”, “Asume que no todas sus necesidades o deseos pueden ser satisfechos de manera inmediata y que pueden coincidir, diferir o contraponerse con los de otras personas” e “Identifica situaciones, en la escuela o el lugar donde vive, en las que se aplican en igualdad de circunstancias reglas y normas”. (SEP, 2011, pág. 157)

Avanzando en este razonamiento, se puede observar que el desarrollo de los contenidos es progresivo, dado a que va desde la perspectiva individual hacia el

conocimiento de los demás, haciendo énfasis en que aunque los compañeros tengan una postura diversa a la propia se deben tomar en cuenta sin exclusión alguna. Asimismo, se comienzan a explicitar temas donde el alumno comprenda la función de la autorregulación sobre situaciones donde los solicitado no se puede atender inmediatamente. Igualmente se menciona la importancia de la toma de acuerdos basadas en el reglamento de lugares diferentes.

En tercer bloque habla sobre “El cuidado del ambiente y el aprecio a nuestra diversidad cultural” el cual es el que tiene más relación con el aspecto de la educación inclusiva y la interculturalidad en sus contenidos, por ende se mencionarán los aprendizajes esperados que los orientan: “Describe necesidades básicas compartidas entre las personas de contextos cercanos”, “Valora sus costumbres y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural del país” y “Argumenta contra situaciones de falta de equidad y discriminación que observa en su entorno” (SEP, 2011, pág. 158).

Se considera ahora que el educando también debe gestionar cambios por el devenir de la humanidad, es decir, las necesidades de la sociedad en materia de las necesidades básicas de las personas. Este es un primer acercamiento para que el alumno pueda comprender los fines de las políticas de desarrollo sustentable donde existe más apego con la ecología. También se ve inmerso el conocimiento de las diversas culturas y la identidad como país.

Continuando con el cuarto bloque el cual se titula: Leyes que regulan la convivencia y protegen nuestros derechos, donde se enlistan estos aprendizajes esperados: “Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos” y “Conoce los derechos de la niñez y localiza información sobre personas e instituciones que contribuyen a su protección” (SEP, 2011, pág. 159).

Es aquí donde resultan los contenidos más complejos puesto que van relacionados con el apego a la legalidad llegando a consensos y tomando en cuenta la opinión de una determinada comunidad. Donde el educando no vela por su bienestar propio, sino que además toma en cuenta a sus compañeros para el bien común. De esta manera el niño descubra aquellos mecanismos que se puedan llevar a cabo para tomar medidas que satisfagan a todos sin emplear la violencia.

Dentro de esta misma línea, en el bloque cinco que lleva por nombre: Aprendemos a organizarnos y resolver conflictos; se ve presente la autonomía del alumnado y el papel del docente como guía mediador, dado a que en sus aprendizajes esperados se espera que el niño emplee en su actuar lo siguiente:

- “Distingue en los conflictos cotidianos: las partes involucradas, los intereses o puntos de vista, los acuerdos y desacuerdos.
- Valora la convivencia pacífica y sus beneficios.
- Valora la existencia de opiniones y posturas diversas.
- Participa en consultas o votaciones para la toma de acuerdos orientados al beneficio personal y colectivo”. (SEP, 2011, pág. 160)

En esta parte el maestro debe comprender que los alumnos siempre tendrán diferencias, y al estar en una convivencia los conflictos son inherentes a la socialización, es por ello que en su práctica diaria con apoyo de su planificación, la secuencia de actividades a diseñar debe estar orientada a que los alumnos den a conocer sus intereses y comprendan el por qué deben convivir con personas que se contraponen a sus puntos de vista, así como la comprensión de que el docente puede ayudarlos siendo un mediador del conflicto, haciendo uso del diálogo; y valores como: la tolerancia, la solidaridad y el respeto.

Continuando con ésta línea de análisis, está presente en el bloque dos de la asignatura de Educación Física: Laboratorio de ritmos: descubriendo mi cuerpo; el aprendizaje esperado donde el alumno “establece juicios argumentados sobre la congruencia y viabilidad de las propuestas propias y de sus compañeros” (SEP, 2011, pág. 185).

Por tanto, es en esta asignatura donde los alumnos ven las posibilidades de los movimientos de su cuerpo, identificando sus habilidades y áreas de oportunidad. Además puede visualizar las que sus compañeros poseen y de este modo orientarse para aprender y al mismo tiempo ser consciente que no todos comparten el mismo ritmo, sin embargo en conjunto apoyo pueden mejorar; así como con la práctica de las mismas.

Consecuentemente en el bloque tres “1, 2, 3, probando, probando” igual se relaciona un solo aprendizaje esperado con la inclusión e interculturalidad el cual es: “Muestra un autoconcepto positivo a partir del incremento en sus habilidades y las relaciones con sus compañeros” (SEP, 2011, pág. 186).

Ahora bien, aquí se considera que el educando haga una valoración del desempeño en la vida diaria y cuando se enfrente a diversas situaciones problema. Para así saber cómo puede contribuir en un futuro a un trabajo en equipo y tener la premisa de sobre los aspectos en los que deberá esforzarse constantemente para mejorar y así saber regular y estimar su progreso.

No obstante, en el cuarto bloque y el último que concierne al desarrollo de la inclusión en el alumno, se hace presente cómo el niño trasciende del autoconcepto a la inclusión del conocimiento de sus compañeros para desarrollar en conjunto la convivencia pacífica entre pares mediante el juego reglado. Destacando los siguientes:

- “Identifica los elementos básicos del juego libre y de reglas para mejorar su actuación, así como la de sus compañeros
- Adapta sus desempeños al trabajo colaborativo para plantear estrategias individuales y colectivas durante el desarrollo de los juegos
- Respeta las reglas en los juegos y en la vida cotidiana, para contribuir en el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de las metas establecidas” (SEP, 2011, pág. 186).

Habría que decir también que, en esta parte el niño debe desarrollarse en el juego reglado con sus principales características, donde se debe cuestionar a los alumnos los aspectos benéficos de las mismas incluso en actividades lúdicas. Del mismo modo podrá proponer sus propias normas pactada con sus inter pares para el bien común. Es ahí, donde se valorará la importancia el establecimiento del respeto ante los acuerdos.

Para cerrar este análisis de las asignaturas pertenecientes al campo formativo de desarrollo personal y para la convivencia, se puede observar cómo en el primer bloque de Educación Artística, el aprendizaje esperado que se relaciona con el lenguaje artístico de expresión corporal y danza, plantea en su aprendizaje esperado: “Distingue diferentes maneras de relacionarse con objetos y con los compañeros en el espacio general” (SEP, 2011, pág. 200).

No obstante, aunque es el único que habla de la inclusión, a partir del enfoque de esta asignatura el docente puede hacer provechoso el acercamiento de la cultura y el conocimiento mutuo del origen de los alumnos para su comprensión. Asimismo implica una reflexión del alumno en la manera que debe aproximarse a su contexto próximo para conocer su origen.

En contraste con lo anterior, llegando a lo último de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), se planteó dentro del nuevo modelo educativo se mencionan los aprendizajes claves para la educación integral, donde se plantean ámbitos del perfil de egreso de la educación obligatoria; de los cuales tres tiene apego a la inclusión e interculturalidad, los cuales son: las habilidades socioemocionales y el proyecto de vida; la colaboración y el trabajo en equipo; y la convivencia y ciudadanía (SEP, 2017).

El primer ámbito sobre las habilidades socioemocionales y el proyecto de vida permea lo esperado al término de la educación primaria, donde el alumno autorregule sus emociones en distintas situaciones como jugar, aprender,

desarrollar empatía y convivir con otros. Asimismo comienza la importancia de poner en práctica acciones para alcanzar sus metas a corto, mediano y largo plazo.

Para continuar, el segundo ámbito trata de la colaboración y trabajo en equipo implica que el niño se desarrolle con sus inter pares de manera pacífica identificando las destrezas propias y de sus compañeros para cumplir con los objetivos planteados y elaborar el producto final planeado. También está orientado en favorecer los aprendizajes de diversas asignaturas puesto que implica el andamiaje de los alumnos más capacitados con los que presentan áreas de oportunidad en una materia o contenido específico.

Y para finalizar el tercer ámbito es sobre la convivencia y ciudadanía se espera que al terminar la primaria el niño tenga el autoconocimiento de su identidad y la permanezca definiéndola. Asimismo se espera que sea capaz de proteger su integridad con base en sus derechos y obligaciones. No obstante se requiere que al defenderse ponga en práctica las soluciones pacíficas empleando el diálogo y la empatía.

A causa de lo analizado en los párrafos anteriores y en relación a la problemática detectada que se explicará en el desarrollo de este capítulo, es observable cómo el abordaje de la colaboración se puede emplear desde diversos enfoques y análisis que se mencionan en los planes y programas de estudio vigentes y que incluso con el nuevo modelo educativo se plasma su integración como parte del perfil de egreso de la educación básica obligatoria.

3.5 Propuesta de aprendizaje activo para desarrollar la colaboración

3.5.1 Conceptualización del aprendizaje activo

En la actualidad se han venido dando propuestas de intervención innovadoras para sobrellevar problemáticas nunca antes presenciadas, éstas se sustentan bajo la perspectiva de aprender a aprender, la inclusión de las tecnologías y el manejo de situaciones que se presentan en escenarios reales para atender hechos que el alumno enfrentará mediante el aprender haciendo.

Una de las propuestas que se relaciona con el desarrollo del trabajo colaborativo es el aprendizaje activo, dado a que su perspectiva es centrarse en el estudiante y sus procesos de aprendizaje bajo la premisa que éste se dará bajo escenarios sociales con sus inter pares, poniendo al alumno en conflicto cognitivo con simulaciones de problemas con los que se enfrentará a futuro y necesitará el apoyo de otros, o en su caso, brindar ayuda al prójimo.

Es necesario destacar que en el aprendizaje activo, “el trabajo colaborativo es la vía para que el alumnado aprenda a interactuar con los demás seres, mediante un esfuerzo conjunto que tiene como fin la transformación de una realidad o la solución de un problema” (Aristizabal, Ramos, & Chirino, 2018, pág. 6)

Asimismo, cuando el maestro aplica el Aprendizaje Activo, reconoce que solo debe fungir como mediador, dado a que el estudiante gradualmente va autorregulando su aprendizaje y el desarrollo de las relaciones sociales. No obstante su papel está encaminado a la propuesta de situaciones reales que causen impacto en el educando, así como favorecer la motivación intrínseca y orientar el desarrollo de habilidades interpersonales.

Además, en el aprendizaje activo “se enmarca en la reflexión constante que da lugar a la metacognición identificando aciertos y desaciertos, para lograr modificar

su conducta apropiando los saberes y evaluando sus propios procesos y resultados” (Aristizabal, 2016, pág. 2). Lo que implica una autoevaluación constante y el apoyo del docente que tendrá por parte del alumnado para estimar los progresos de los niños y el compromiso por la identificación para la mejora de las áreas de oportunidad.

3.5.2 Propuesta de intervención

Han sido varios los autores que han construido la definición de aprendizaje activo, pero todos coinciden en que es una estrategia que se centra más en los procesos de aprendizaje del estudiante, más que la enseñanza del docente. Mediante el cual la interacción entre pares es un factor fundamental para construir conocimientos, habilidades y actitudes que ayudarán al educando a seguir aprendiendo, con base en experiencias que el docente le proveerá donde comprenda mejor la vida cotidiana desde su contexto.

Según Aristizabal (2016) El Aprendizaje Activo se da de manera gradual, donde esta experiencia de aprendizaje se da como un proceso que tiene las siguientes etapas a seguir:

1. Contextualización.
2. Reflexión individual.
3. Acción / práctica.
4. Reflexión colectiva.
5. Evaluación.
6. Mejora continua.

No obstante, antes de ahondar en los elementos de la propuesta de intervención se hace énfasis en revisar el contexto, dado a que “el objetivo debe ser estructurar actividades específicas de enseñanza que permitan una relación directa

entre la práctica y la teoría buscando trascendencia y aplicación de los aprendizajes a diferentes contextos y situaciones de su vida” (Aristizabal, 2016, pág. 3).

Asimismo, otro de los objetivos a tomar en cuenta es el desempeño de los estudiantes en el plano social, por lo que las propuestas didácticas deben estar encaminadas a que los educandos desarrollen habilidades interpersonales e intrapersonales, es decir, que también sepan reflexionar sobre su intervención dentro de una comunidad de aprendizaje, donde movilicen su reflexión personal al mismo tiempo que el liderazgo compartido.

También es necesario destacar que el trabajo colaborativo aparece como uno de los elementos del Aprendizaje Activo; Aristizabal (2016) lo plantea como el aprender a interactuar con los demás en función de desarrollar primero la escucha activa y respetar los turnos de participación para posteriormente aportar ideas y brindar apoyo conforme a sus capacidades para alcanzar la meta común y al mismo tiempo desarrollar objetivos de mejora personal.

3.5.3 Contextualización

Consiste en el primer momento donde se le dará acompañamiento al alumno hacia el proceso de AA (Aprendizaje Activo) e implica dar a los estudiantes un panorama de lo que se pretende desarrollar o lo que se quiere alcanzar con ellos. En pocas palabras se refiere a la revisión conceptual y documental introductoria para proceder a las actividades de aprendizaje.

Para ello se recomiendan actividades como: lectura previa, revisión de videos, conferencia o clase grabada, integración de preguntas de enfoque o para desarrollar en wikis, blogs que pueden ser generados por profesores o como actividades con alumnos. También en esta parte es necesario recopilar conocimientos previos como parte de la evaluación diagnóstica, a través de preguntas diseñadas que activen el pensamiento del niño.

Una consideración especial es que esta parte Implica la responsabilidad compartida del docente y alumno, siendo el maestro guía, donde previamente en su planeación debe especificar la delimitación de las acciones que se espera que el alumno realice en forma autodirigida. Esta parte es fundamental para que el docente haga conciencia de cómo los alumnos van adquiriendo conocimientos, habilidades y actitudes, sabiendo sobre qué tema denotan interés y mayor dominio para posteriores intervenciones. Se puede aprovechar la consideración de un enfoque de estilos de aprendizaje en el diseño de los recursos educativos. También se pueden desarrollar en paralelo habilidades relacionadas con competencias de uso de la tecnología (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015)

3.5.4 Reflexión individual

La siguiente parte de este proceso es la reflexión individual, donde “se refleja la comprensión del contenido que fue contextualizado y su relación con sus conocimientos o experiencias previamente adquiridas” (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 169). Es decir, el estudiante se vuelve más autónomo al relacionar la teoría con la práctica.

En esta fase de actividades colaborativas en el aula se responde a preguntas de índole descriptivo como ¿Qué no entiendo?; ¿Qué relación tiene esto con mis metas de aprendizaje?, ¿Qué relación tiene esto con lo me gustaría aprender?, ¿Qué relación tiene esto con lo que necesito aprender en este tema /materia?, lo cual se puede sintetizar y plasmar mediante organizadores gráficos, cuestionarios, entre otras producciones escritas.

Durante esta parte se comienza a desarrollar el alumno de forma autónoma con apoyo de la mediación del docente, puesto que comienza a enlazar los conocimientos previos con las oportunidades que el maestro le ha brindado para aprender. De modo que, si llega a hacer falta algo por consolidar, el profesor deberá estar atento para brindar retroalimentación en el momento oportuno para que no se

pierda el objetivo de la clase. En otras palabras “implica el desarrollo de habilidades cognitivas de análisis y síntesis y en fases avanzadas análisis crítico” (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 169)

3.5.5 *Práctica*

Durante esta parte, se pone en práctica los contenidos abordados de manera conceptual y explicitar las reflexiones realizadas por parte de los educandos. El maestro comienza a dar independencia a los alumnos, sin embargo su tarea más grande comienza, dado a que debe seleccionar las didácticas y métodos más apropiados que impliquen un aprendizaje situado en colaboración.

Asimismo, la observación funge un papel primordial la observación directa del proceso, donde el maestro debe anotar sus reflexiones y conclusiones de cada sesión como parte de la evaluación formativa de manera cualitativa, para especificar de manera sistemática la retroalimentación que deberá brindar, teniendo en cuenta las responsabilidades individuales y colectivas en torno a los saberes alcanzados. En este proceso se refuerza el desarrollo de habilidades de aprendizaje colaborativo y comunicación (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 170).

3.5.6 *Reflexión colectiva*

Para que el AA sea eficiente, se hace necesario proceder de lo individual y particular, a lo grupal y colectivo. A través de la reflexión de todos los integrantes del equipo se dan aprendizajes consensuados. Esta parte sigue siendo observada por el profesor como guía, por una parte para la evaluación formativa así como para orientar los debates y discusiones de la clase.

En esta reflexión se responde a preguntas de índole comparativa con respecto a los aportes como: “¿Reconozco que existen otras perspectivas?, ¿Cómo tratan los demás las diferencias?, ¿Son útiles estas apreciaciones?, ¿a quién?

Preguntas desde una dimensión crítica: ¿Qué se puede deducir de las aportaciones?, ¿Qué significa con respecto a mis valores y principios éticos?, ¿Cambia mi punto de vista?, ¿Puedo sustentar mi postura?, Puede trabajarse mediante blogs, videos” (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 170).

A modo de síntesis, es una puesta en común reflexiva después de haber abordado la experiencia de aprendizaje y al atravesar el proceso de elaboración del producto final en colaboración. Esto dará oportunidad de recapitular lo aprendido, debatir, consensuar y decidir; de forma que desarrollen el pensamiento crítico por medio de vivencias personales y grupales.

3.5.7 Evaluación

Como penúltima parte del proceso de AA, se encuentra la evaluación en su enfoque formativo, lo cual es una oportunidad para el docente de hacer una mirada retrospectiva de lo que sabían los educandos, a lo que han aprendido, además de definir específicamente aquella parte que haya hecho falta por consolidar; para brindar una retroalimentación oportuna.

Durante esta parte se debe seguir promoviendo la perspectiva activa que se ha dado desde un primer momento debe ser integrada en cada una de las etapas del proceso donde para obtener evidencias se pueden diseñar actividades que consideren los distintos estilos de aprendizaje, implicando el uso de TIC, la puesta en marcha de dinámicas lúdicas que impliquen la puesta en marcha de habilidades colaborativas, entre otros. Donde además se pueda dar oportunidad a la aplicación de competencias transversales, la personalización en el aprendizaje y el reforzamiento de lo aprendido (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 170).

3.5.8 *Mejora continua*

Por último, se encuentra la parte de mejora continua, donde como sabemos que aunque el docente en el proceso de aprendizaje del educando solo fue un mediador, su práctica implicó procesos importantes, tales como la evaluación, planificación, retroalimentación, así como una actitud profesional y ética ante los inconvenientes o dudas que pudieron surgir por parte de los educandos.

En esta sección es fundamental el “análisis de procesos, actitudes de alumnos y propias, logros y fallas para integrar en el nuevo proceso de planeación” (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 171). Por ello se hizo especial énfasis en cada etapa el evaluar, desde el desarrollo de la planeación de la secuencia didáctica en contraste con la práctica.

Es decir que, llegado a este punto, es imprescindible realizar la comparativa de estimar el resultado de la intervención pedagógica. Desde la triangulación de datos para saber si resultó significativa o no y la implementación del Aprendizaje Activo con orientación al desarrollo del trabajo colaborativo. Asimismo se necesita que el docente sea consciente para detectar tanto las áreas de oportunidad de los alumnos como las propias para mejorar su práctica educativa.

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN

En el presente capítulo planteará el diseño de una propuesta de intervención basada en el diagnóstico del grupo de tercer grado de primaria. Donde el objetivo es favorecer el aprendizaje colaborativo. Para ello se abordará la estrategia de aprendizaje activo, misma que fue el fundamento para seleccionar las actividades y orientar cada una de las planificaciones de este proyecto.

4.1 Objetivo general y específicos

Es necesario destacar que con base en una revisión documental determiné el objetivo general y los específicos. Donde este primero será: Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración. Y en cuanto a los específicos se propuso el desarrollo de cuatro: Contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal; generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual; promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo; llevar a cabo una reflexión colectiva sobre la eficacia de la ejecución de las tareas y el trabajo en equipo.

4.2 Competencias

Dentro de esa misma línea se establecieron las competencias, transversalidad y aprendizajes esperados que se resumirán en el siguiente cuadro:

Competencias
Interculturales
La colaboración
Para la vida

Para el manejo de información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	
Transversalidad			
Matemáticas: Trazo de segmentos a partir de una longitud dada.	Matemáticas: Elaboración e interpretación de representaciones gráficas de las fracciones. Reflexión acerca de la unidad de referencia.	Ciencias Naturales: •Acciones para promover la salud •Acciones para cuidar el medio ambiente.	Educación Física: Establecimiento de ambientes de respeto hacia las reglas, los compañeros y las posibilidades de participación en nuevos juegos,
Aprendizajes esperados			
Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes.	Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes.	Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del curso.	Identifica los elementos básicos del juego libre y de reglas para mejorar su actuación, así como la de sus compañeros. Adapta sus desempeños al trabajo colaborativo para plantear estrategias individuales y colectivas durante el desarrollo de los juegos Respeta las reglas en los juegos y en la vida cotidiana, para contribuir en el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de las metas establecidas.

Primeramente están interculturales las cuales están basadas en la educación socioemocional donde una de sus dimensiones es la colaboración. La cual es muy importante en la etapa de educación primaria debido a que el nuevo modelo educativo considera que favorece las interacciones entre los planos individual, social y ambiental. En este caso, para establecer el desarrollo de la colaboración fue necesario que se especificaran actividades que promovieran el desarrollo de las habilidades que se desprenden de esta dimensión, las cuales son: la comunicación asertiva, la responsabilidad, la resolución de conflictos y la interdependencia (SEP, 2017).

Para dar continuidad se seleccionaron las competencias para la vida dentro del campo social se fundamentó la necesidad de ampliar el panorama a los alumnos de lo que necesitan desarrollar en su contexto inmediato y que favorecerá su desarrollo integral. La primera competencia es para el manejo de información, donde se procure que el alumno pueda: “identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético” (SEP, 2011, pág. 38)

En este caso este tipo de competencias fueron seleccionadas para aquellas estrategias donde los alumnos se apropiaran de términos nuevos. Pudiendo apropiarse del concepto a través de distintas actividades que encaminaban la planificación para que al final ellos establecieran a través de un conflicto cognitivo con el andamiaje de su maestra y los compañeros. Para que al final de manera individual determinaran sus conclusiones y reflexiones finales considerando cómo van a utilizar tal información para resolver problemas a futuro.

La segunda competencia incluida es para el manejo de situaciones, en la cual se requiere que los educandos asuman riesgo ante sus posibilidades con base en un juicio ético que les asegure la posibilidad de sobrellevar las consecuencias de su

elección en caso de que resulte no ser la más favorable para ese caso, y por ende saber enfrentar el fracaso y la desilusión que eso le genere (SEP, 2011).

Esta competencia se relaciona con la anterior, ya que el alumno se enfrentará a tareas y actividades donde necesitará hacer uso de su repertorio de conocimientos sistematizando la información adquirida y la de sus inter pares para resolver las situaciones problemas diseñadas para que pudieran hacer énfasis en la importancia que tiene la colaboración. Asimismo, será preciso que se autoevalúen y coevalúen su participación para que en caso de que no resultara la actividad como se esperaba diseñar de manera autónoma meta y proyectos de vida.

La última competencia que determina la importancia del proyecto es para la convivencia, donde se implican los siguientes valores y habilidades: “empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística” (SEP, 2011, pág. 39).

Llegando a este punto, se hizo énfasis en destacar la competencia para la convivencia, debido a que implica el relacionarse entre compañeros de una manera más profunda y con objetivos fundamentados, determinados por la docente y los mismos educandos al resolver la actividad propuesta. En este caso cada planeación se realizó con el propósito de que los alumnos debían hacer un análisis detallado de cómo comenzaron y hasta donde han llegado a través de las intervenciones, para cada vez realizar una tarea más específica y con un propósito.

4.3 Transversalidad

Hablando de la transversalidad, se seleccionará la aplicación con varias asignaturas como matemáticas con el propósito de que los educandos en equipo favorecieran el desarrollo de un material que les ayudaría a resolver una consigna del libro de desafíos matemáticos en equipo con más facilidad. Respecto a ciencias

naturales se determinará el uso de información confiable y ellos debían determinar la manera en que la sintetizarían y expondrían en equipo. Y con la asignatura de educación física enfatizando en el juego con metas compartidas para favorecer la colaboración.

Con lo que se refiere a la evaluación de las actividades se realizaron diversos instrumentos (ver anexo 11) que permitirán evidenciar el avance y así poder brindar un seguimiento oportuno del proyecto de intervención. En el primer objetivo se abordaron los siguientes: Escala de valorativa, lista de cotejo y cuestionario sobre sus expectativas al trabajar en colaboración y encuesta sobre el miembro que más les gusta ser. En el segundo: lista de cotejo, autoevaluación, coevaluación y escala estimativa de actitudes. En el tercero de igual manera autoevaluación, coevaluación, escala estimativa y lista de cotejo. Y en el cuarto objetivo: Lista de cotejo.

Todavía cabe señalar el uso de la investigación- acción, que es lo que fundamenta la aplicación de este proyecto de intervención la cual “Se trata de una perspectiva de investigación que centra su interés en analizar y controlar cómo se producen los procesos de cambio que tienen lugar en las prácticas educativas” (Amaya, 2007, pág. 33), es decir, en este caso se partió desde el planteamiento que la aplicación de cada una de las actividades no sería algo fijo, sino que sobre la marcha se podrían realizar las observaciones, análisis y ajustes razonables que coadyuvaran a la eficacia de la labor del docente y por ende garantizar resultados favorables.

4.4 Planeación general del proyecto

Sin más que agregar, a continuación, ya de manera organizada se presentarán los elementos mencionados previamente sistematizados por estrategias y objetivos:

PLANEACIÓN GENERAL DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE ACTIVO.

Escuela Primaria “Venustiano Carranza”

Clave: 30DPR2014H Zona escolar: 195 Sector educativo: 21

Turno: Matutino Grado: 3° Grupo: A

Municipio: Agua Dulce, Veracruz. Poblado “Los manantiales”

NOMBRE: El aprendizaje activo como estrategia para fomentar la colaboración en alumnos de tercer grado.

OBJETIVO GENERAL: Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.

Objetivo específico 1: Contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal.						
ACTIVIDADES	PROPÓSITO	DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA	DURACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN	RECURSOS O MATERIALES	INSTRUMENTO
Críticos de video.	Que los alumnos adopten una actitud crítica atendiendo a varios factores.	Los alumnos mediante la proyección de un video analizarán lo que realiza cada integrante del equipo y reflexionarán sobre su importancia.	2 sesiones de 1 hora	12 de marzo del 2018	Proyector Hojas con cuestionarios	Lista de cotejo, cuestionario, encuesta
El juicio con jurado.	Que los alumnos lleven a cabo el aprendizaje de la controversia debatiendo una perspectiva.	Los alumnos debatirán sobre los diversos tipos de líderes y determinarán cuáles son los más aptos para trabajar en equipo.	2 sesiones de 1 hora	22 de marzo del 2018	Proyector Hojas con cuestionario	Escala valorativa y cuestionario
¿Qué? ¿Y entonces qué? ¿Y ahora qué?	Que los alumnos reflexionen sobre la experiencia que acaban de tener y que	Los estudiantes establecerán normas de trabajo al agruparse en equipo como	2 sesiones de 1 hora	16 de abril del 2018	Papel Bond	Lista de cotejo

	analicen sus consecuencias.	conocimiento previo.				
Objetivo específico 2: Generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual.						
ACTIVIDADES	PROPÓSITO	DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA	DURACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN	RECURSOS O MATERIALES	INSTRUMENTO
Nombres de los equipos.	Que los alumnos colaboren para determinar un nombre de equipo y elaborarlo en colaboración	Los alumnos de cada equipo tomarán una liga que estará atada a un plumón y de manera colaborativa deberán organizarse para escribir el nombre del equipo con base en sus características	3 sesiones de 1 hora	14 de mayo del 2018	Plumones Ligas Papel Bond Post it Cartulinas para anotar cualidades.	Formato de coevaluación
La cadena de papel más larga.	Que los equipos acuerden un plan para elaborar la cadena más larga.	Los alumnos pensarán en equipo cómo elaborar la cadena más larga con solo una hoja de papel.	3 sesiones de 1 hora	16 de mayo del 2018	Hojas de papel Libro de texto	Escala estimativa de actitudes
Construcciones por equipos de trabajo.	Que los equipos a través de un plan logren elaborar construcciones con el material brindado.	Los alumnos elaborarán dos construcciones, la primera deberá cumplir con el requisito de ser la más alta y la segunda la más resistente capaz de	3 sesiones de 1 hora	22 de mayo del 2018	Papel Bond Fideos Cinta adhesiva Bombones Periódico Balón	Escala estimativa de actitudes

		aguantar el balón por más tiempo.				
Objetivo específico 3: Promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo.						
ACTIVIDADES	PROPÓSITO	DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA	DURACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN	RECURSOS O MATERIALES	INSTRUMENTO
Arte de fracciones.	Que los equipos realicen un dibujo artístico con recortes de fracciones.	En binas o tercias los estudiantes harán recortes de fracciones y diseñarán un dibujo tomando acuerdos.	3 sesiones de 1 hora	30 de mayo del 2018	Círculos de colores Hojas negras	Formatos de autoevaluación y coevaluación
Equipos de oyentes.	Que los estudiantes se mantengan concentrados y alerta durante una disertación y mediante equipos generen pequeños grupos responsables de clarificar el material de la clase.	Los estudiantes se organizarán para ayudar a los compañeros a retroalimentar la información expuesta.	1 sesión de 1 hora	11 de Junio del 2018	Papel bond Hojas de colores Carteles	Escala estimativa de actitudes
Clasificación de fichas.	Que los alumnos en colaboración a impartan conceptos, características de clasificación o hechos en torno a un objeto y repasen información.	Los alumnos trabajarán en equipo para compartirse información y contribuir a la realización de un producto de manera individual.	3 sesiones de 1 hora	13 de Junio del 2018	Papel Bond Fichas de información Mural	Lista de cotejo

Estaciones de trabajo.	Que los alumnos trabajen de manera colaborativa para solucionar con éxito los retos de cada estación.	Los alumnos resolverán de manera lúdica retos propuestos en diversos juegos de manera colaborativa.	3 sesiones de 1 hora	15 de Junio del 2018	Post it Papel bond	Escala estimativa de actitudes
Objetivo específico 4: Llevar a cabo una reflexión colectiva sobre la eficacia de la ejecución de las tareas y el nivel de colaboración del grupo.						
ACTIVIDADES	PROPÓSITO	DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA	DURACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN	RECURSOS O MATERIALES	INSTRUMENTO
Establecer nuevas reglas de colaboración para clase.	Que los alumnos reflexionen sobre sus acciones en las diversas intervenciones con su equipo y establezcan compromisos para futuros trabajos.	Los alumnos retomarán las normas de las primeras sesiones para corregirla y mejorarla para establecer compromisos y trabajar de manera colaborativa.	1 sesión de 1 hora	18 de Junio del 2018	Papel bond.	Lista de cotejo

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	10 de abril del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 1:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	CRÍTICOS DE VIDEO.	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	3 sesiones de 1 hora		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos adopten una actitud crítica atendiendo a varios factores.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio		Desarrollo		Cierre/Socialización	
Explicar que el objetivo es que adopten una actitud crítica ante el video.		Proyectar el video.		Realizar una encuesta a los alumnos donde mencionen con qué tipo de elemento del equipo se relacionan, explicando el por qué.	
Pedirles que presten atención a varios factores, por ejemplo: - realismo (de los actores); - momentos inolvidables; - organización del equipo; - aplicación en sus vidas (con qué personaje se identifican).		Conducir un debate llamado "el rincón de la crítica".		Asimismo, dejar un apartado cuestionando sobre qué miembro les gustaría ser y qué importancia tiene desempeñarse en diferentes roles o elementos. Y solicitar participaciones de sus respuestas.	
Presentar a los alumnos el video "trabajo en equipo" de Toy Story.		Solicitar y mediar participaciones de lo observado.		Mencionar a los alumnos que se comenzará a trabajar en equipos y se mediará la manera de trabajo colaborativo con diferentes agrupaciones.	
				Tarea: Contestar diez preguntas a los alumnos para conocer sus expectativas al trabajar colaborativamente.	
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS		MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS		MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	
		Videos Proyector		Encuesta y cuestionario.	

TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación.	Heteroevaluación.	Autoevaluación.
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Lista de cotejo.	Lista de cotejo.	Lista de cotejo. Cuestionario sobre sus expectativas al trabajar en colaboración Encuesta sobre el miembro que más les gusta ser.
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>Al comenzar la actividad los alumnos no participaban como regularmente lo hacen, dado a que desconocían el tema de la habilidad de la colaboración y el trabajar en equipo, sin embargo al hacer algunas intervenciones pudieron establecer el conflicto cognitivo y asociarlo con lo que pensaban y sentían al responder el cuestionario y la encuesta.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	17 de abril del 2018
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 1:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	EL JUICIO CON JURADO	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	3 sesiones de 1 hora		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos lleven a cabo el "aprendizaje de la controversia", debatiendo una perspectiva.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio	Desarrollo		Cierre/Socialización		
Presentar a los educandos un video sobre los tipos de líderes.	Poner a los personajes ante el jurado		Coordinar y mediar el juicio.		
Crear una acusación sobre los personajes cuestionando su inocencia sobre si son buenos o malos líderes	Plantear dilemas que permitan a los alumnos ver los distintos aspectos de una cuestión.		Supervisar las deliberaciones del jurado. Éstas deben hacerse públicamente, de modo que todos escuchen cómo se evalúa la evidencia.		
Asignar roles a los alumnos. Según la cantidad de personas, utilizar algunos o todos estos roles: acusado,	Considerar la posibilidad de usar estas actividades: argumentos iniciales, presentación del caso por		Especificar que quienes no forman parte del jurado pueden recibir la indicación		

abogado defensor, testigos por la defensa, fiscal, testigos por la fiscalía, audiencia del tribunal, juez, miembro del jurado.	parte del fiscal y los testigos, argumentos finales.	de prestar atención a los diversos aspectos del caso.
		Brindar a los alumnos un cuestionario donde expliquen los motivos de su deliberación sobre los enjuiciados.
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
Videos y proyector.	Imágenes de personajes enjuiciados.	Materiales para ambientar el aula como juicio.
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación.	Heteroevaluación.	Heteroevaluación.
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Escala de valorativa.	Escala de valorativa.	Escala de valorativa y cuestionario.
OBSERVACIONES GENERALES		
<i>Durante la aplicación de esta actividad, los alumnos no mostraron interés debido a que hubo problemas con la iluminación al proyectar el video, los resultados se observaron ya al final al participar, sin embargo, fueron pocos los que dieron a conocer su punto de vista.</i>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	24 de abril del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 1:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	¿QUÉ?, ¿Y ENTONCES QUÉ?, ¿Y AHORA QUÉ?	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	3 sesiones de 1 hora.		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos reflexionen sobre la experiencia que acaban de tener y que analicen sus consecuencias.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio		Desarrollo		Cierre/Socialización	

<p>Cuestionar a los alumnos sobre lo que es un trabajo en equipo.</p> <p>Preguntar lo que implica colaborar.</p> <p>Recordar a los alumnos los temas abordados en las clases anteriores en relación con los videos abordados.</p>	<p>Solicitar a los alumnos que se pregunten, "¿Y entonces qué?"</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué beneficios obtuvieron de la experiencia? • ¿Qué aprendieron o recordaron? • ¿Qué implicó la actividad? 	<p>Finalmente, pedir a los alumnos que consideren "¿Y ahora qué?".</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera quieren cambiar las cosas en el futuro? • ¿Cómo se puede ampliar el conocimiento que obtuvieron? • ¿Qué medidas pueden tomar para aplicar lo aprendido?
<p>Pedir a los alumnos que comenten qué les ocurrió durante la experiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hicieron? • ¿Qué observaron? ¿En qué pensaron? • ¿Qué sentimientos tuvieron durante la experiencia? 		<p>Brindar a los educandos una hoja para que anoten sus compromisos al trabajar en equipo de manera colaborativa.</p>
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
		Hojas blancas.
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación.	Heteroevaluación.	Heteroevaluación.
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Lista de cotejo.	Lista de cotejo.	Lista de cotejo y hoja de compromisos.
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>En esta parte se pudieron evidenciar más participaciones orales, dado a que los alumnos se comenzaron a familiarizar más con el tema del trabajo en equipo y la habilidad de la colaboración, además que los compromisos que establecieron fueron objetivos, debido a que se relacionaban con las áreas de oportunidad que presentaban.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	24 de abril del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 2:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Nombre de los equipos	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	2 sesiones de 1 hora.		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos identifiquen sus cualidades y en colaboración logren definir y escribir el nombre de su equipo a través de un reto.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio	Desarrollo		Cierre/Socialización		
Cuestionar a los alumnos si saben lo que es una cualidad.	Pedir a los educandos que escriban alguna cualidad que consideren importante al trabajar en equipo.		Dar la indicación que deben seleccionar un nombre del equipo con base a las cualidades, por ejemplo: "los matemáticos" "los científicos" "los organizados" entre otros		
Pasar a los educandos a pegar en un papel bond, a través de un post it sus conclusiones	Solicitar que de manera personal hagan un dibujo de sí mismos con la cualidad o cualidades escritas.		Darle a cada alumno un papel bond con un plumón amarrado con varias ligas y de manera colaborativa se deben organizar para ir escribiendo entre todos el nombre del equipo.		
Comentar y orientar a los alumnos sobre el concepto de cualidad.	Mediante carteles, pegar en cada esquina diversas cualidades con base en las anotaciones de los alumnos. Solicitar a los estudiantes que vayan a la esquina donde encuentren alguna de sus cualidades para visualizar a su equipo de trabajo.		Pedir a los alumnos que muestren su resultado y comenten cómo se organizaron y qué sintieron ante la experiencia. Mediante un formato pedir que coevalúen y autoevalúen la participación del equipo		
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS		MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS		
Post it	Carteles de cualidades		Plumón		

Papel Bond		Ligas Papel Bond
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación Coevaluación Autoevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Lista de cotejo	Lista de cotejo	Formato de coevaluación
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>En esta actividad se realizó una adecuación omitiendo la parte del dibujo, lo cual pudo agilizar el resto de lo planeado sin que fuera tedioso para el alumnado. Durante la aplicación me di cuenta que los alumnos sí reconocen sus habilidades propias y mostraron interés en conocer la de sus compañeros. Por lo cual no hubo problema en que se relacionaran.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	24 de abril del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:	OBJETIVO ESPECÍFICO 2:				
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.	Generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual.				
TEMA TRANSVERSAL:	APRENDIZAJE ESPERADO:				
Matemáticas: Trazo de segmentos a partir de una longitud dada.	Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes				
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	La cadena de papel más larga.	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	2 sesiones de 1 hora.		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos diseñen una estrategia en equipo para formar una cadena de papel más larga posible usando una sola hoja.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio	Desarrollo		Cierre/Socialización		
Recordad la actividad anterior de la formación de equipos que tenían una misma cualidad.	Explicar a los alumnos que en esos equipos deben formar una cadena de papel lo más larga posible, la mayor ganará.		Pedir a cada equipo que mida su cadena y designar el ganador.		
Explicar a los alumnos la importancia de que en un equipo debe haber miembros de diferentes cualidades para apoyarse en el desarrollo de un trabajo.	Dar pauta a que el equipo acuerde un plan. Solicitar a los alumnos que con base en lo		Utilizar el material como apoyo para resolver la consigna del libro de texto desafíos matemáticos tercer grado "arma una con todos" pág. 162.		

	acordado armen su cadena.	
Agrupar a los alumnos de modo que sean diversos en cualidades.	Cuando se acabe el tiempo pedir a los alumnos que vayan observando la cadena de los demás compañeros y hagan predicciones sobre cuál cadena creen que será la ganadora.	Dibujar figuras en el piso con gis y solicitar con su material lo representen. Pedir que colaboren entre equipos si les hace falta más cadena de papel.
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
	Hojas de papel	Libro de texto Gises de colores
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Escala de actitudes y participaciones	Escala de actitudes y participaciones	Escala de actitudes y participaciones
OBSERVACIONES GENERALES		
<i>En relación a las aplicaciones anteriores, esta actividad comenzó a dar mayor rango en los indicadores de logro, los estudiantes comprendieron la oportunidad que se puede dar al relacionarse con los demás que poseen cualidades diferentes a la propia. Asimismo, con el andamiaje de los compañeros pudieron resolver de manera acertada la consigna del libro de texto de la asignatura de Matemáticas.</i>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	24 de abril del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 2:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Construcciones por equipos de trabajo.	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	2 sesiones de 1 hora.		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos desarrollen la resolución de problemas por equipo, desarrollando una construcción con el material brindado.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio		Desarrollo		Cierre/Socialización	

Cuestionar a los alumnos sobre la importancia de trabajar en equipos.	Con base en las participaciones hacer un cuadro de tres entradas donde se ponga el nombre de los alumnos, las cualidades que poseen y las habilidades que han desarrollado con apoyo de sus compañeros.	Posteriormente dar a los alumnos periódicos y cinta y pedir que realicen una construcción para sostener un balón. Poner el temporizador y ver qué construcción dura más sin destruirse con el balón encima.
Preguntar si con apoyo de sus compañeros pueden desarrollar otras cualidades o habilidades aparte de las que ya posee.	Con base en esas habilidades realizar una nueva agrupación diferente a la de la actividad anterior.	Cuestionar a los alumnos ¿Qué construcción se les hizo más difícil? ¿Cómo se organizaron? ¿Surgió algún problema? ¿Cómo lo resolvieron
Cuestionar si gracias al apoyo de un compañero han mejorado en una materia o han desarrollado algunas habilidades y pedir que lo escriban en un papel bond.	Brindar a los alumnos fideos, cinta y bombones. Solicitar que en equipo construyan la torre más alta.	Pedir a los alumnos que anoten sus respuestas en una hoja y lo socialicen por equipos.
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
Papel bond	Fideos, cinta adhesiva, bombones	Balón, cinta y periódicos
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Escala de actitudes y participaciones	Escala de actitudes y participaciones	Escala de actitudes y participaciones
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>En esta actividad se omitió la realización de dos materiales, que fueron las respuestas sobre si gracias al apoyo de otros compañeros habían desarrollado otras habilidades, debido a que todos respondieron que no, debido a que con anterioridad no se habían presentado ante la oportunidad de trabajar en colaboración. Además de la realización del cuadro de doble entrada, puesto que los alumnos ya con facilidad reconocían las habilidades de sus compañeros, me di cuenta de ello debido que al solicitar líderes para que formaran equipos, entre ellos se hacían sugerencias como: "Escoge a José porque él es bueno en las construcciones"</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	30 de mayo del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 3:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo.		
TEMA TRANSVERSAL:			APRENDIZAJE ESPERADO:		
Matemáticas: Elaboración e interpretación de representaciones gráficas de las fracciones. Reflexión acerca de la unidad de referencia.			Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Arte de fracciones	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	2 sesiones de 1 hora.		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos en equipo se organicen para realizar un dibujo mediante indicaciones de recortes de colores divididos en fracciones.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio		Desarrollo		Cierre/Socialización	
Brindar a los alumnos 1/3 de cierta imagen: una pizza, una naranja, un tren, una torre, etcétera. Dar la indicación que se reúnan para juntar las piezas.		Hacer a los alumnos las siguientes preguntas: ¿En cuántas partes está dividida la imagen? ¿Cuántas partes te tocaron a ti? ¿Cuántas partes le tocaron a cada uno de tus compañeros? ¿Cómo se representaría en fracción? ¿Si tú y tus compañeros juntan sus partes, cuánto obtendrían en la suma de esas fracciones? Pedir que resuelvan las preguntas individualmente y después comparen sus respuestas con sus tercias.		Dar la indicación de que en equipo y de manera colaborativa, determinen el diseño de la misma.	
Afuera en el patio se encontrará otra imagen del lugar al que pertenece el dibujo del rompecabezas armado (por ejemplo:		Brindar a los alumnos hojas de colores, a cada tercia se le darán diferentes indicaciones para dividir cada una.		Pedir a los alumnos que expongan su resultado.	

frutería, pizzería, riel, ciudad...).		
Mencionar a los alumnos que el primer equipo que regrese al salón con las piezas armadas y la foto del lugar donde proviene será el ganador.	Pedir que de manera gradual vayan rectificando sus resultados con apoyo de la maestra.	Brindar a los alumnos formatos de coevaluación y autoevaluación para que valoren su participación y la implicación de su equipo.
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
Piezas de imágenes divididas en partes iguales	Círculos de colores Hojas negras Indicaciones para dividir las hojas de colores	Hojas para autoevaluación y coevaluación
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación Autoevaluación Coevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Escala de actitudes y participaciones.	Escala de actitudes y participaciones	Formatos de autoevaluación y coevaluación
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>En esta actividad se pudo observar menos intervención de parte de la docente, debido a que ya en este punto del proyecto, los alumnos comenzaban a autogestionar su aprendizaje y del mismo modo la manera en que consideraban adecuada hacer funcionar al equipo con los materiales y las tareas a realizar. Del mismo modo se pudo observar durante la exposición que ambas partes conocían la manera en que se llevó a cabo el trabajo y al resolver las actividades en relación con la asignatura de Matemáticas. Por último no hubo problema en realizar el diseño del dibujo puesto que las partes involucradas consideraban necesario tomar en cuenta los gustos de todos los integrantes.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	11 de Junio del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 3:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Equipos de oyentes.	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	2 sesiones de 1 hora.		

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los estudiantes se mantengan concentrados y alerta durante una disertación y mediante equipos generen pequeños grupos responsables de clarificar el material de la clase.	
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		
Inicio	Desarrollo	Cierre/Socialización
Cuestionar a los alumnos la importancia de la colaboración incluso con otros compañeros que no sean de su mismo equipo	Dividir a los alumnos en cuatro equipos, y asignar las siguientes tareas: Interrogar, aprobar, desaprobar, dar ejemplos.	Pedir a los alumnos que hagan carteles para indicar el nombre y el lugar donde estará su equipo de trabajo durante la exposición.
Pedir a los alumnos que mediante hojas de colores escriban sus comentarios y los peguen en el pizarrón.	Comentar a los alumnos que durante la siguiente sesión se va a presentar la exposición.	Cuando haya terminado, esperar unos momentos para que los equipos puedan completar sus tareas.
En un papel bond, de manera grupal establecer un decálogo de compromisos para trabajar en colaboración dentro del grupo.	Solicitar que se organicen sobre cómo será su participación en la siguiente clase.	Retroalimentar con los niños sobre la importancia de prestar atención a las participaciones de sus compañeros para clarificar contenidos.
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
Papel bond Hojas de colores		Carteles
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Escala de actitudes y participaciones.	Escala de actitudes y participaciones.	Escala de actitudes y participaciones.
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>Durante la primera sesión, las actividades fluyeron tal y como se planearon, en este caso si se cumplió con el objetivo de que los educandos pusieran atención a las participaciones del resto de los equipos. Sin embargo, al finalizar hubo incidencias por parte de las alumnas, dado a que no están acostumbradas a recibir críticas constructivas, y aunque las participaciones de los varones fueron con respeto, ellas se ofendieron y dijeron que no criticaran su trabajo puesto que ellas no habían dicho nada malo del suyo. Ante esto yo intervine mencionando que debemos aceptar las sugerencias para mejorar debido a que no siempre nos van a salir las cosas bien y que esto debe servir para no repetir los mismos errores.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	13 de Junio del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 3:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo.		
TEMAS TRANSVERSALES:			APRENDIZAJE ESPERADO:		
Ciencias Naturales: <ul style="list-style-type: none"> • Acciones para promover la salud • Acciones para cuidar el medio ambiente. 			Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del curso.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Clasificación de fichas.	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	3 sesiones de 1 hora.		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos en colaboración a impartan conceptos, características de clasificación o hechos en torno a un objeto y repasen información.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio	Desarrollo		Cierre/Socialización		
Cuestionar a los alumnos la importancia de cuidar el medio ambiente y nuestra salud.	Entregar a cada alumno una ficha con información o un ejemplo que se adapte a una o más categoría		Mencionar a los alumnos que los trabajos se expondrán de manera individual, sin embargo, deberán trabajar colaborativamente para compartir y explicar la información a quienes tengan la misma ficha.		
Guiar y registrar comentarios de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los alimentos o platillos que debe vender la cooperativa escolar para atender los gustos de los alumnos y promover una alimentación que incluya los tres grupos del Plato del Bien Comer?	Pedir a los alumnos que recorran el aula y busquen a otros cuyas fichas coincidan con la misma categoría		Pegar los productos en un mural por secciones de fichas según su clasificación y dar pauta a que pasen a exponer.		
¿Cuáles son las acciones de cuidado de la riqueza natural que se pueden llevar a la práctica de manera cotidiana en el lugar donde vivo?	Hacer que los estudiantes con fichas de la misma categoría se presenten ante la clase		Recordar a los estudiantes que se organicen conforme al equipo de oyentes para retroalimentar a sus compañeros.		

¿Cómo afectan los residuos producidos en la casa y la escuela al medio natural de la localidad y la salud de las personas?		
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
Papel bond	Fichas de información	Mural
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Lista de cotejo.	Lista de cotejo.	Lista de cotejo.
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>En este caso los alumnos se mostraron entusiasmados al realizar sus productos, sin importar que niñas y niños se relacionaran, lo cual era uno de los problemas que se daba con anterioridad. Asimismo se vio la organización para exponer y acomodar el material con los recursos brindados.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	15 de Junio del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 3:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo.		
TEMAS TRANSVERSALES:			APRENDIZAJES ESPERADOS:		
Educación Física: - Reconocimiento de la diferencia en la práctica entre juego libre y juego de reglas; asimismo, reconocer sus principales características. - Establecimiento de ambientes de respeto hacia las reglas, los compañeros y las posibilidades de participación en nuevos juegos.			<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los elementos básicos del juego libre y de reglas para mejorar su actuación, así como la de sus compañeros. • Adapta sus desempeños al trabajo colaborativo para plantear estrategias individuales y colectivas durante el desarrollo de los juegos. • Respeta las reglas en los juegos y en la vida cotidiana, para contribuir en el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de las metas establecidas. 		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Estaciones de trabajo.	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	1 sesión de 1 hora.		
PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos trabajen de manera colaborativa para solucionar con éxito los retos de cada estación.				

SECUENCIA DE ACTIVIDADES		
Inicio	Desarrollo	Cierre/Socialización
Cuestionar a los alumnos y registrar en un rotafolio lo siguiente:	Pedir que de manera voluntaria se organicen en equipos por afinidad.	Regresar al aula y pedir a los alumnos que comenten sus experiencias.
¿En qué nos ayuda el juego de reglas? ¿Por qué consideras que es importante establecer reglas? ¿Cuándo y cómo utilizo el juego libre?	Solicitar a los alumnos que salgan al campo para dar a conocer las estaciones y explicar lo que deben lograr en cada una.	Cuestionar a los alumnos Si ¿Respetar las reglas es respetar a los demás? Pedir que mediante Post it, peguen su información en un papel bond.
¿Se juega igual un juego cuando lo modifico en su espacio, tiempo y compañero? ¿Cómo se juega mejor, con reglas o de manera libre?	Dar a conocer los resultados sobre el que tuvo menor tiempo, el que lo hizo con mejor eficacia y los que mejor se comunicaron y entregar insignias según su resultado.	De manera consensuada, solicitar participaciones para establecer un reglamento a trabajar colaborativamente durante el horario de educación física.
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS
Papel bond.	Materiales de cada estación.	Post it Papel bond
TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN	TIPO DE EVALUACIÓN
Heteroevaluación	Heteroevaluación	Heteroevaluación
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Escala de actitudes y participaciones.	Escala de actitudes y participaciones.	Escala de actitudes y participaciones.
OBSERVACIONES GENERALES		
<p><i>Aquí se realizaron tres ajustes: el primero fue registrar las participaciones en papel bond, debido a que su finalidad era que los alumnos las tuvieran presentes, pero previamente en cada una de las actividades observaba que las recordaban; asimismo se cambió realizar las estaciones de trabajo en el patio por el aula de medios, debido a que eso permitía que se concentraran en lo propuesto; por último se omitió la parte de establecer el reglamento para la clase de Educación Física, puesto que el último producto del objetivo 4 es "Establecer nuevas reglas de colaboración" lo que engloba todas las asignaturas.</i></p> <p><i>Sin más que decir, cabe concluir que en esta intervención los alumnos descubrieron la importancia de establecer la colaboración en el juego, lo cual también trae beneficios, puesto que en la medida que mejor se organizaban obtenían mejor puntaje para ganar en la actividad. Asimismo pudieron concluir que el hecho de conocer las cualidades y habilidades de sus compañeros propició una mejor organización en la actividad y lograr aprender algo benéfico de los mismos. Además se evidenció que a pesar de que las agrupaciones fueron por afinidad, ya sus prioridades no se reducían a su círculo de amigos que tenían previamente, sino que al conocer al resto del grupo fomentaron relaciones interpersonales con los demás y no tuvieron problema con relacionarse con otros.</i></p>		

ESCUELA:	VENUSTIANO CARRANZA	GRADO Y GRUPO:	3° "A"	FECHA:	18 de Junio del 2018.
TEMA:	EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COLABORACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO				
OBJETIVO GENERAL:			OBJETIVO ESPECÍFICO 4:		
Utilizar la propuesta de aprendizaje activo en el aula para favorecer la colaboración.			Llevar a cabo una reflexión colectiva sobre la eficacia de la ejecución de las tareas y el nivel de colaboración del grupo.		
COMPETENCIAS PARA LA VIDA:					
Para el manejo de información. Para el manejo de situaciones. Para la convivencia.					
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Establecer nuevas normas de colaboración para clase.		TIEMPO DE LA ACTIVIDAD:	2 sesiones de 1 hora.	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:	Que los alumnos reflexiones sobre sus acciones en las diversas intervenciones con su equipo y establezcan compromisos para futuros trabajos.				
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					
Inicio		Desarrollo		Cierre/Socialización	
Cuestionar a los alumnos sobre su participación en las clases pasadas donde trabajaron en equipo guiándolos con las siguientes preguntas generadoras:		Pegar alrededor del aula diferentes imágenes sobre el trabajo en equipo donde algunas serán colaborativas y otras no.		Proporcionar una lista con diversas normas de comportamiento. Pedir a los alumnos que escojan tres de la lista.	
¿Les gustó más ayudar o que les ayudaran? ¿Fue fácil trabajar en equipo? ¿Por qué si o no?		Cuestionar ¿Qué conductas te parecerían útiles o perjudiciales entre los estudiantes de esta clase?		Con base en las imágenes y la lista solicitar a los alumnos participaciones para establecer reglas que favorezcan la colaboración grupal.	
¿Qué aspectos les gustaría mejorar sobre ustedes en la participación del trabajo en equipo? ¿Y sobre sus compañeros? Pedir que registren sus respuestas en hojas de colores.		Pedir a los alumnos que agarren las imágenes y las clasifiquen en un cuadro de doble entrada.		Utilizar, por último, un procedimiento de "multivotación" para arribar a una lista final	
MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS	MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS		MATERIAL Y/O RECURSOS DIDÁCTICOS		
Papel bond Hojas de colores.				Cartel para realizar las normas de colaboración en la clase.	
TIPO DE EVALUACIÓN		TIPO DE EVALUACIÓN		TIPO DE EVALUACIÓN	
Heteroevaluación		Heteroevaluación		Heteroevaluación	

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	DE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	DE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	DE
Lista de cotejo		Lista de cotejo		Lista de cotejo	
OBSERVACIONES GENERALES					
<p><i>Para los alumnos fue más fácil realizar las participaciones con apoyo de las imágenes dado a que fueron muy acertadas y se relacionaron con los problemas que antes tenían, asumiendo el compromiso de erradicar esas áreas de oportunidad en futuras agrupaciones.</i></p>					

4.5 Fundamentos teóricos

Todas estas especificaciones referentes a los elementos de la planificación se relacionan con la fundamentación de las estrategias utilizadas, de las cuales explicaré a continuación. Esta orientación pedagógica se basa en que los alumnos primeramente comprenderán la realidad basándose en los conceptos, para después proveerle tareas y actividades donde podrán llevarlas a cabo desarrollando habilidades y destrezas y por último interactuarán con esa realidad donde ya adquiere las actitudes y valores propuestas (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015).

Es por ello que en las primeras tres planeaciones el objetivo es conceptualizar a los alumnos con las actividades de: Críticos de video, donde los alumnos mediante la proyección de un video se les presentará lo que realiza cada integrante del equipo y reflexionaron sobre su importancia. En la segunda actividad del juicio con jurado se evidenciará la conceptualización a través de un debate sobre los diversos tipos de líderes. Finalmente en: ¿Qué? ¿Y entonces qué? ¿Y ahora qué? Los estudiantes establecerán normas de trabajo al agruparse en equipo pero como conocimiento previo, ya que al final se mejorará esa lista.

Lo anterior se fundamente en una propuesta por Chirino, Ramos & Lozano (2015) de integración intervención didáctica integrando el aprendizaje activo y aula invertida. Donde su primera etapa es la contextualización que implica la teorización del alumnado, esto considera actividades como: lectura previa, revisión de videos, conferencias, clases videograbadas, entre otros.

Posteriormente en las planeaciones del objetivo dos, se centraron en desarrollar las habilidades y destrezas para que identifiquen las cualidades propias y de sus compañeros de equipo para en un futuro desarrollar actividades propuestas por la docente. La primer planeación fue con base en la actividad nombres de los equipos donde como herramienta se les brindará una liga que estará atada a un plumón y de manera colaborativa se organizarán para escribir el nombre del equipo con base en sus características elegida por la propia agrupación.

La segunda planificación del objetivo dos fue: la cadena de papel más larga. Donde alumnos pensarán en equipo cómo elaborar la cadena más larga con solo una hoja de papel. Y finalmente la tercera actividad, construcciones por equipos de trabajo, en el cual los educandos elaborarán dos construcciones, la primera deberá cumplir con el requisito de ser la más alta y la segunda la más resistente capaz de aguantar el balón por más tiempo.

De donde resulta que los alumnos lleven la terminología y habilidades a la realidad es con el tercer y cuarto objetivo. En el cual se propuso comenzar a profundidad con la transversalidad, debido a que a lo largo de su estancia en el nivel primaria los alumnos estarán en diversas agrupaciones constantemente para sacar adelante sus trabajos y será imprescindible para favorecer su rendimiento académico. De este modo, se evidenciará la adquisición de los conceptos y habilidades, evidenciando sus valores en la acción.

De este modo, se centrarán en la segunda etapa de la propuesta didáctica del aprendizaje activo, donde se comienzan a desarrollar actividades colaborativas dentro del aula, puesto que el alumno comienza a contextualizar lo que comprenderá como concepto en su realidad inmediata. Aquí se puede ver que el educando interioriza interrogantes como ¿Qué no entiendo? ¿Qué relación tiene esto con mis metas de aprendizaje? ¿Qué relación tiene esto con lo que me gustaría aprender en las materias?, entre otras (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015). Todas estas preguntas serán contestadas con el andamiaje de la docente ya sea de

manera puntual o en la práctica de actividades. También se podrá evidenciar con la autoevaluación y coevaluación.

Dentro del tercer objetivo, se desarrollará la actividad: Arte de fracciones donde los niños harán recortes de fracciones y diseñarán un dibujo tomando acuerdos. Se continuará con equipos de oyentes, en el cual los estudiantes se organizarán para ayudar a los compañeros a retroalimentar la información expuesta. Después se llevará a cabo, clasificación de fichas donde los alumnos trabajarán en equipo para compartirse información y contribuir a la realización de un producto de manera individual. Y se finalizará con estaciones de trabajo donde se resolverán de manera lúdica retos propuestos en diversos juegos de manera colaborativa.

Llegando a este punto los alumnos ya habrán terminado de consolidar los conceptos, despejar dudas e incluso aprender habilidades cognitivas y motrices necesarias para llevarlo a la práctica de manera intencionada. Como son el caso de los proyectos o secuencias didácticas de las asignaturas en los diversos temas. Aquí se ve empleada la tercera etapa de la práctica (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015). Donde se pondrán a prueba nuevas estrategias aumentando el grado de dificultad a nivel cognitivo y abordando contenidos escolares, en este caso serán los mismos alumnos quienes percibirán la funcionalidad e importancia de lo que han aprendido.

El último y cuarto objetivo tiene como finalidad realizar una reflexión colectiva en la cual se establecerán nuevas reglas de colaboración con base en lo vivido. Para evidenciar si los alumnos han comprendido la intencionalidad y el aprendizaje que les dejó el trabajar de manera colaborativa como retroalimentación de la primera actividad del proyecto de intervención.

La actividad anterior se propuso bajo los principios de la etapa cuatro de reflexión colectiva, donde los alumnos dialogarán sus aprendizajes en grupo, ésta deberá ser supervisada por los docentes como sugerencia, debido a que más para

evaluar a los educandos se le debe dar seguimiento con miras de una evaluación formativa, apoyando mediante preguntas de enfoque (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015).

4.6 Justificación

A modo de síntesis, quiero mencionar las razones por las cuales elegí las actividades propuestas anteriormente. Como primer punto, fue debido a que a partir de esta forma el alumno puede discernir de manera autónoma lo que ha comprendido y lo que le falta desarrollar en actitudes y valores, debido a que es un proceso cíclico. Asimismo, el maestro puede determinar lo que le ha funcionado y lo que no para reestructurar o retroalimentar su práctica.

La relevancia que tiene el aprendizaje activo es que se encuentra bajo la premisa de aprender haciendo, “y aplicar las soluciones y al mismo tiempo establecer momentos de reflexión y bases de comunicación que permitan realizar procesos de aprendizaje, incluyendo la práctica de herramientas para la solución de conflictos relacionados con la construcción colectiva del conocimiento” (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 135).

Como primer beneficio, el aprendizaje activo en el sistema escolar, al tener que aplicar los contenidos se genera una comprensión más profunda de estos (Anderson, Mitchell, & Osgood, 2005). En el segundo aspecto interviene la motivación, donde el estudiante se siente involucrado en el aprendizaje (Thaman, Dhillon, Saggur, Gupta, & Kaur, 2013). Y por último, como una de sus premisas es la interacción y el trabajo con otros favorece habilidades interpersonales como la colaboración, que es el objetivo principal de este proyecto de intervención (Kember, David, & Leung, 2005).

Es así como el aprendizaje activo recopila los elementos necesarios para que los educandos alcancen conocimientos, habilidades y actitudes de manera

significativa. Que va desde un diagnóstico del grupo, planteando actividades que les permitan comprender la finalidad de trabajar de manera colaborativa en su contexto. Delimitándolo en un primer momento para que a través de una reflexión individual y grupal se amplíe su panorama, para continuar aplicándolo a lo largo de su vida. Y a su vez, pudiendo retroalimentarse y mejorar en su práctica educativa y en sociedad de forma autorregulada.

CAPÍTULO V

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

En la actualidad la evaluación juega un papel importante en el actuar diario del docente, debido a que permite reafirmar su práctica y da los indicios para poder retroalimentar al alumnado. Es decir, permite determinar si nos estamos desviando de los objetivos y volver a encaminar a los estudiantes con otras prácticas de ser necesario. Es por ello que durante la aplicación de este proyecto de intervención, de manera simultánea se le dio seguimiento con diversos instrumentos de evaluación.

5.1 Tipos de evaluaciones implementadas

Primeramente cabe destacar que el tipo de evaluación que se realizó fue cualitativa y cuantitativa. Debido a que primeramente se llevó el registro de lo observado durante las actividades implementadas con base en indicadores de logro, para después asignarles un valor ponderado y darle una calificación para comparar el progreso a lo largo del proyecto de intervención.

Lo mencionado anteriormente son elementos esenciales de lo que actualmente se conoce como una evaluación formativa y sumativa, donde se le da la importancia de modo equitativo a ambas partes para favorecer la enseñanza-aprendizaje (SEP, 2013). En este caso se ve la evaluación como parte del proceso y no como un fin, es decir, que permitirá hacer modificaciones en la acción y no quedará como una compilación de resultados recopilados.

Por último se encuentran las evaluaciones complementarias, que son otro tipo de evaluación clasificadas por quienes intervienen en el proceso. En este caso se comenzó añadiendo la coevaluación, que “es la evaluación que realiza el propio alumno en colaboración con sus compañeros acerca de alguna producción o evidencia de desempeño determinada” (SEP, 2011).

Es importante destacar la relevancia de este tipo de evaluación, debido a que permitió en su momento que los alumnos valoraran el proceso al llevar a cabo las tareas y estimó los avances de su equipo, estableciendo las habilidades y áreas de oportunidad de sus compañeros para posteriormente establecer metas en conjunto a través de la colaboración o participación guiada por la docente.

Asimismo se dieron pautas para la autoevaluación “que realiza el propio alumno de sus producciones y su proceso de aprendizaje” (SEP, 2011) para que así este pudiera autorregular su desempeño a través del conocimiento de sus áreas de oportunidad e ir valorando sus progresos de manera autorregulada y gestionar sus progresos.

Dentro de esta misma línea, se utilizaron los instrumentos y técnicas de recolección de datos de tipo formal (SEP, 2013), los cuales son, según el documento de “La evaluación en la escuela” las lista de verificación o cotejo y escalas, dado a que permiten en conjunto obtener evidencias de tipo cualitativa y cuantitativa de los alumnos en la acción.

5.2 Fundamentación de los instrumentos aplicados

Sin duda alguna, para la propuesta de “Aprendizaje activo” es importante la evaluación como en todo proceso de enseñanza-aprendizaje según Chirino, Ramos & Lozano, dado a que en su propuesta se incluye como la última etapa que al mismo tiempo debe ser incluida en las previas, donde establecen que “la práctica es observada por el docente con fines de evaluación formativa, con la consecuente retroalimentación” (2015, pág. 170).

Debido a que lo que se evalúa es el alcance de una habilidad socioemocional, se requiere considerar diferentes estrategias de evaluación en todo momento para ver cómo ha sido el progreso de los alumnos y cuantificar los resultados para hacer

explícita la práctica. Esto permite conocer las actitudes, conocimientos y experiencias de los estudiantes al paso del tiempo que van aprendiendo.

También la propuesta se centra en “la realización de dinámicas lúdicas en clase, integración de reseñas son ejemplos en donde se potencia la aplicación de competencias transversales, la personalización en el aprendizaje y el reforzamiento de lo aprendido” (Chirino, Ramos, & Lozano, 2015, pág. 170) como parte de la evaluación sumativa.

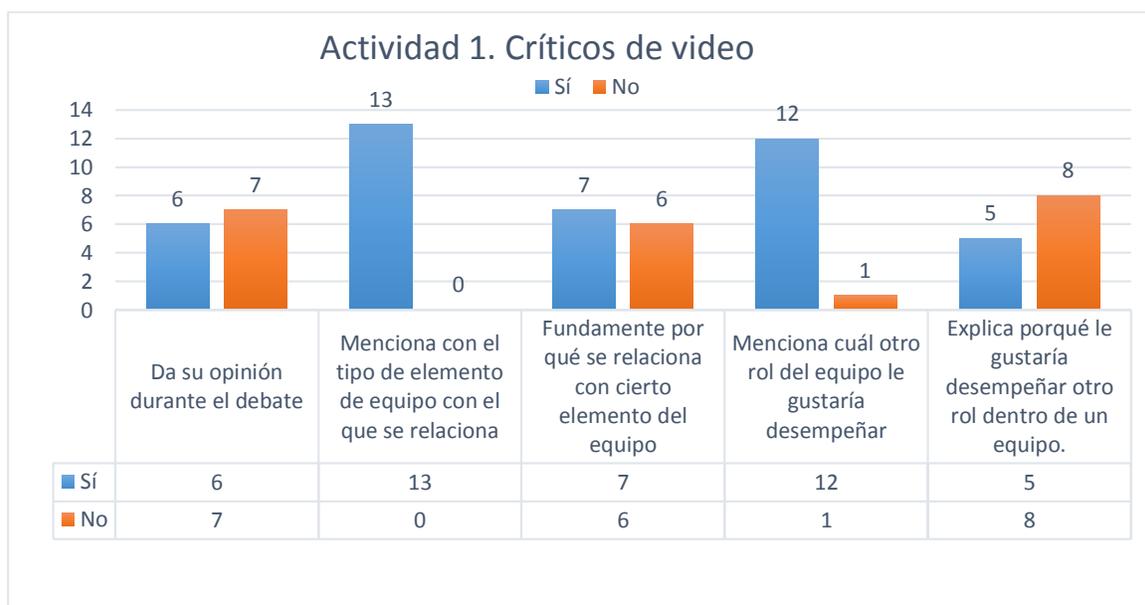
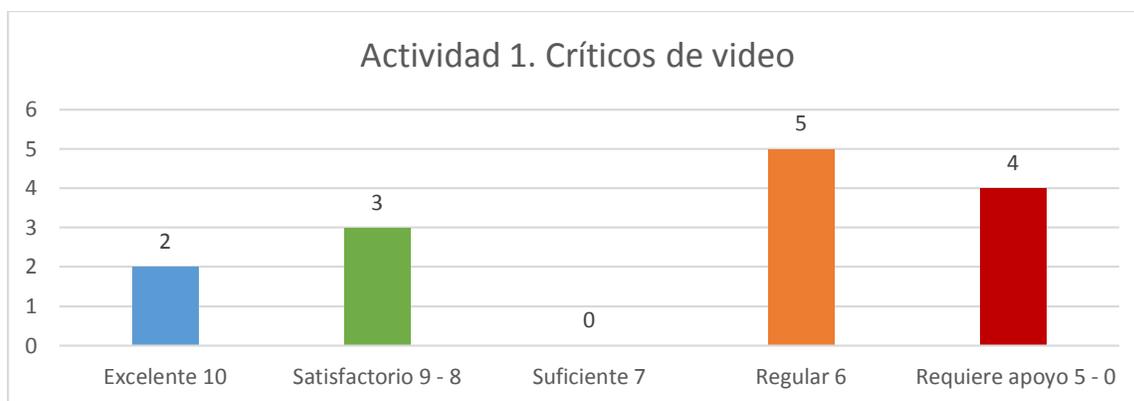
En esta parte los alumnos analizaron en clases posteriores a las dinámicas su actuar, retroalimentando como las actividades finales fueron más funcionales que las primeras, en la medida que iban cambiando su actuar hacia un trabajo más colaborativo, estableciendo metas pero con énfasis en la aplicación en las siguientes oportunidades de trabajo en equipo.

5.3 Resultados de la aplicación

A continuación se presentará de manera detallada los resultados de cada actividad aplicada. Donde primeramente se llevó a cabo tres planeaciones del primer objetivo el cual fue contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal. En este caso la actividad uno se tituló “Críticos de video” y se realizó con el propósito que los alumnos adopten una actitud crítica atendiendo a varios factores.

Durante la aplicación de esta actividad, se les presentó a los alumnos diferentes casos donde se trabajaba en equipo y la intervención de diversos tipos de participantes, en donde ellos a través de una encuesta adoptaron una perspectiva crítica opinando quien hizo mejor su papel y cuál les gustaría desempeñar (Ver anexo 12). En este primer acercamiento los estudiantes se mostraron algo tímidos e incluso temerosos por participar, dado a esto pude recopilar más información realizada de manera escrita que oral.

Asimismo se pudo obtener un nivel de logro del 38% de alumnos aprobados, lo que equivale a cinco estudiantes que se encontraban dentro del rango de 7 a 10 de calificación, obteniendo un promedio general de 6.6. El cual fue el resultado de una lista de cotejo que se mostrará a continuación, especificando lo alcanzado respecto a cada indicador.

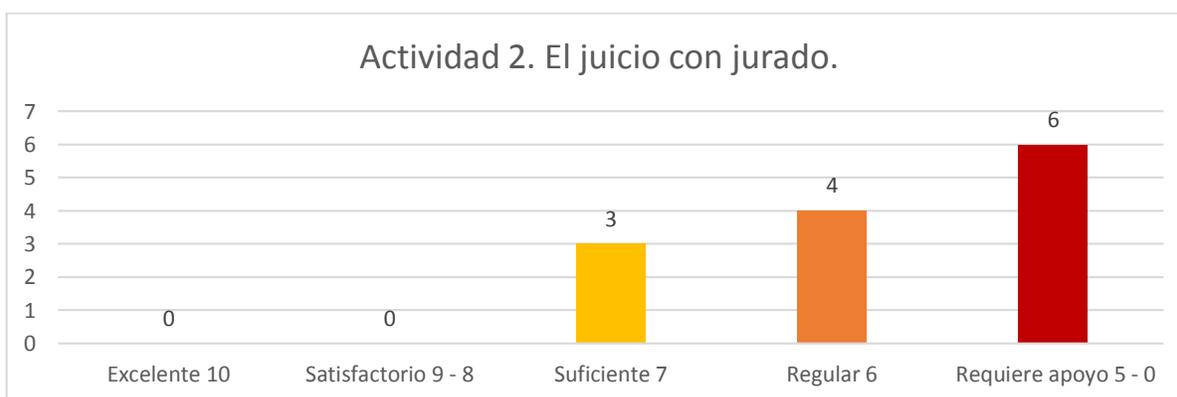


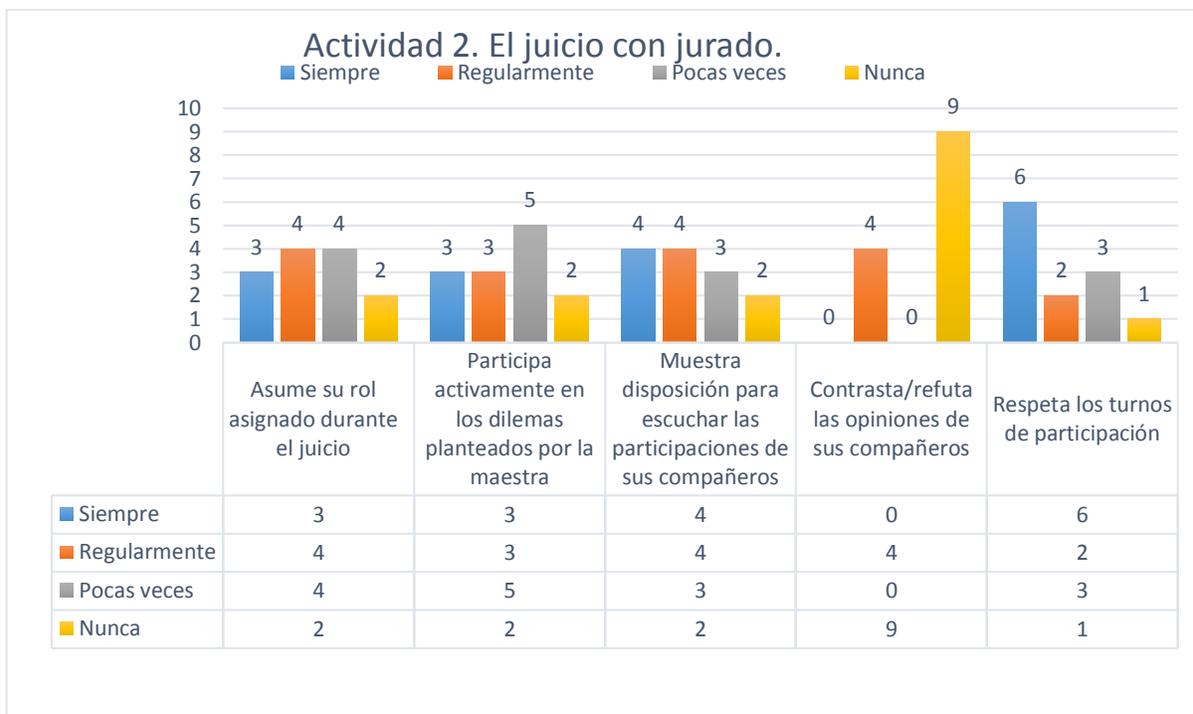
Cabe destacar que se pudo observar mucha pasividad de parte de los alumnos debido a que primeramente se debía orientar y promover la reflexión, además de dar a conocer lo que se llevaría a cabo como grupo y los objetivos a

alcanzar donde se comenzaría a trabajar en equipos y se mediaría la manera de trabajo colaborativo con diferentes agrupaciones.

Dando seguimiento a este análisis, se prosiguió con la actividad dos del objetivo uno, la cual se tituló "El juicio con jurado" donde el propósito fue que los alumnos lleven a cabo el "aprendizaje de la controversia", debatiendo una perspectiva. En este caso se les presentó a los educandos un video sobre los tipos de líderes y ellos debían deliberar si habían hecho un buen trabajo o no, enjuiciándolos en el estrado con imágenes representativas (Ver anexo 13).

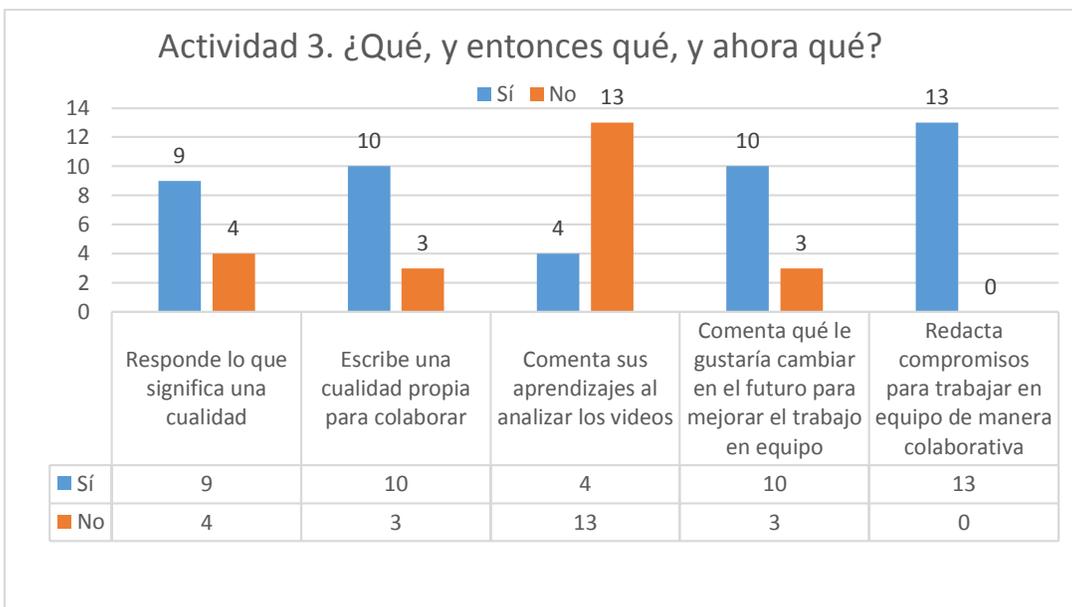
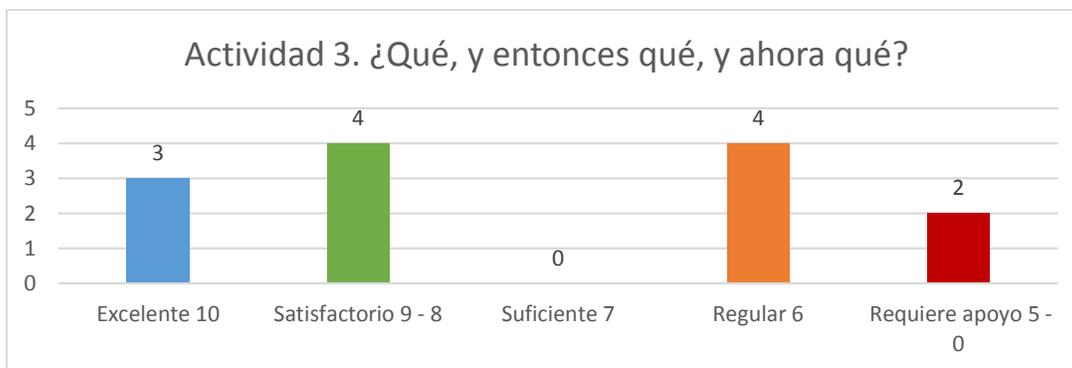
En este caso el resultado fue deficiente, dado a que los alumnos continuaban sin participar y realizar el enlace entre lo que aprendían teóricamente y la práctica. Es por ello que los resultados fueron un total de tres alumnos aprobados lo que equivale a un 23%. Obteniendo un promedio grupal de 5.3. El instrumento de evaluación fue una escala estimativa y en la siguiente gráfica se sintetiza la información.





La tercera y última actividad del primer objetivo se tituló “¿QUÉ?, ¿Y ENTONCES QUÉ?, ¿Y AHORA QUÉ?” (Ver anexo 14) donde el propósito en la aplicación fue que los alumnos reflexionen sobre la experiencia que acaban de tener y que analicen sus consecuencias. En este caso se realizó una recopilación de lo analizado en las sesiones anteriores para establecer una conclusión final y determinar compromisos en futuras intervenciones.

De manera oportuna se mostró el primer avance, debido a que los niños comenzaron a participar con más frecuencia que con las intervenciones anteriores. Asimismo sus producciones eran coherentes con lo que se había estado analizando. En este caso los alumnos aprobados fueron 7, lo que equivale a un 53% con un promedio grupal de 7. En las siguientes gráficas se muestra tal progreso a través de los resultados de una lista de cotejo.



Respecto al segundo objetivo específico, las actividades se planificaron con el fin de generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual, es decir, los estudiantes comenzarían a establecer una correlación entre lo que se abordó en las sesiones anteriores y la práctica para comprender su realidad e irse retroalimentando con el acompañamiento del docente.

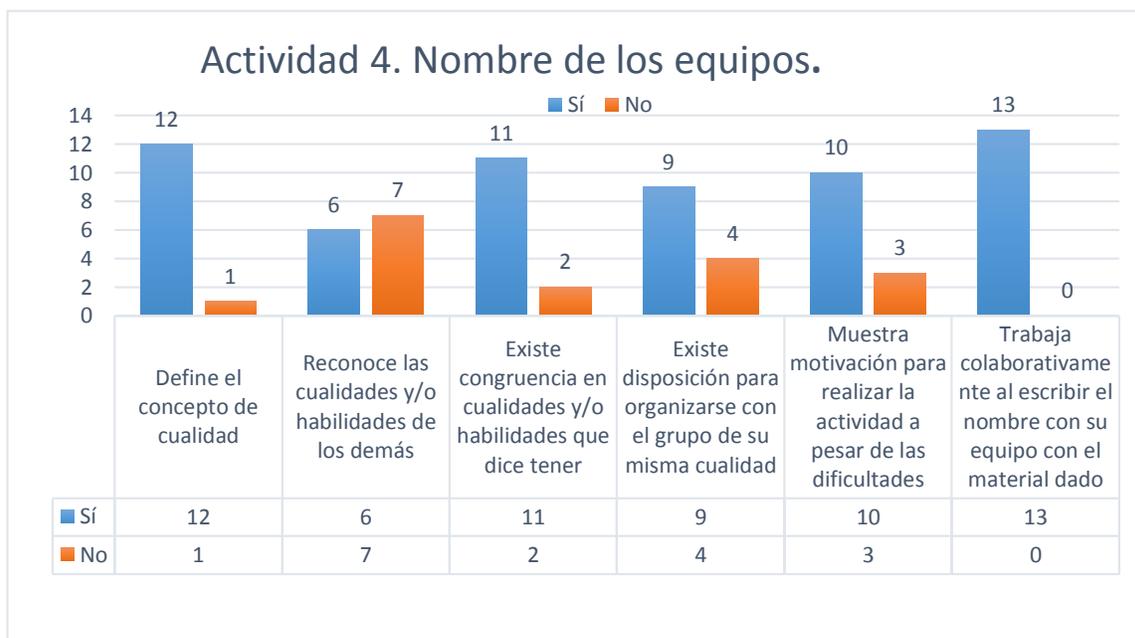
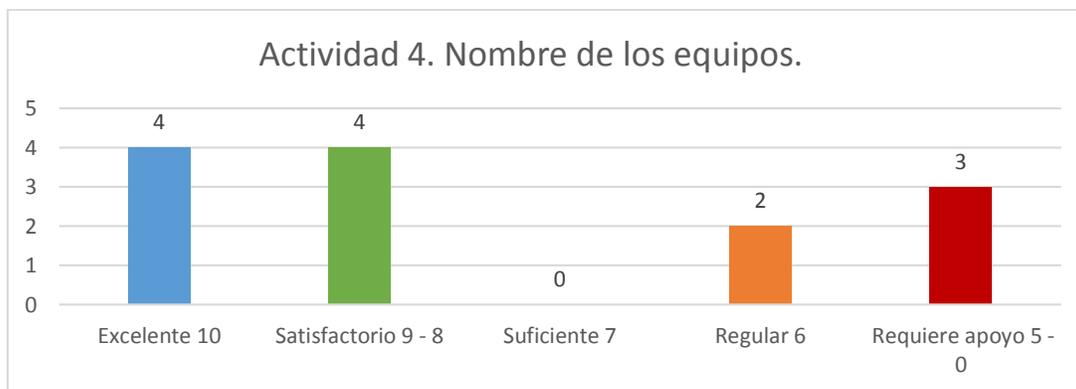
La primera actividad del segundo objetivo se tituló “Nombre de los equipos” y el propósito consistió en que los alumnos identifiquen sus cualidades y en colaboración logren definir y escribir el nombre de su equipo a través de un reto. En este punto comencé a cuestionar a los alumnos sobre sus cualidades e irlos agrupando con base a esas características similares.

Este fue el primer acercamiento de los alumnos a comenzar la diversificación de los equipos ajenos a la afinidad personal. Lo que resultó en la aceptación de los alumnos ya que estaba justificado para la realización de la actividad y se platicó con ellos previamente. Los alumnos comenzaron a asignarle un nombre a su equipo como “Los dibujantes” “Los deportistas” “Los ayudantes” entre otros. De esta manera se fomentó la interdependencia social (Andreu, 2015) que se centra más en la cooperación sobre la competencia.

Llegando a la práctica, se les dijo a los niños que tomaran una liga y todos la amarraran al plumón, para que de esta manera se coordinaran y en un papel bond escribiendo el nombre con el que se representaban, esto generó una interdependencia positiva favoreciendo la identidad del grupo que se brinda a través del aprendizaje colaborativo (Ver anexo 15).

Lo anterior se centran en que Johnson et al. (1999) afirman que la interdependencia positiva se manifiesta cuando se les plantea un objetivo o meta compartida al equipo donde “saldrán con una ganancia o fracaso derivada de la calidad de su cooperación, del trabajo mancomunado y de la interdependencia positiva” (citado por Aristizabal, Ramos, & Chirino, 2018).

En este caso los resultados obtenidos siguieron en progreso alcanzando un promedio general de 7.8, donde un total de ocho alumnos de trece aprobaron con una calificación dentro de un rango de siete a ocho, siendo un porcentaje del 61%. Esto fue evaluado mediante una lista de cotejo, donde en las siguientes gráficas se evidenciará de manera visual lo obtenido.

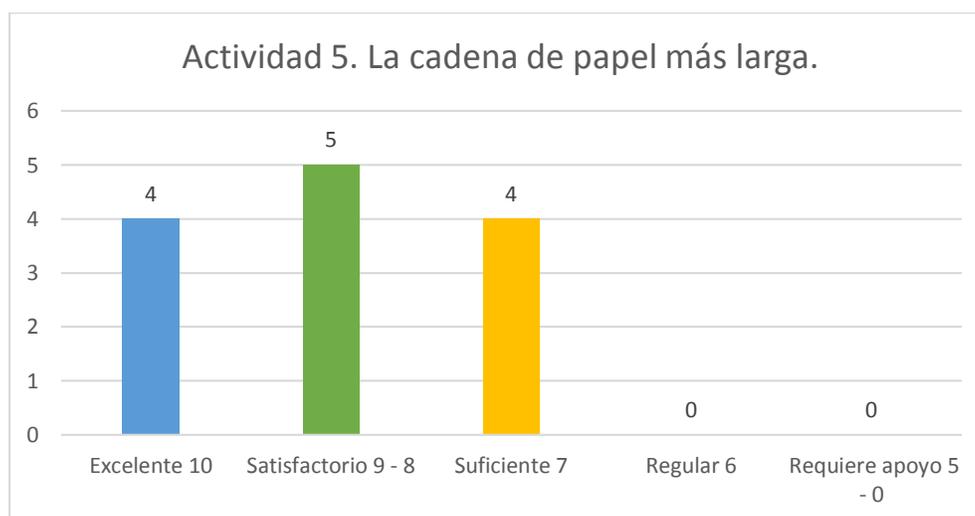


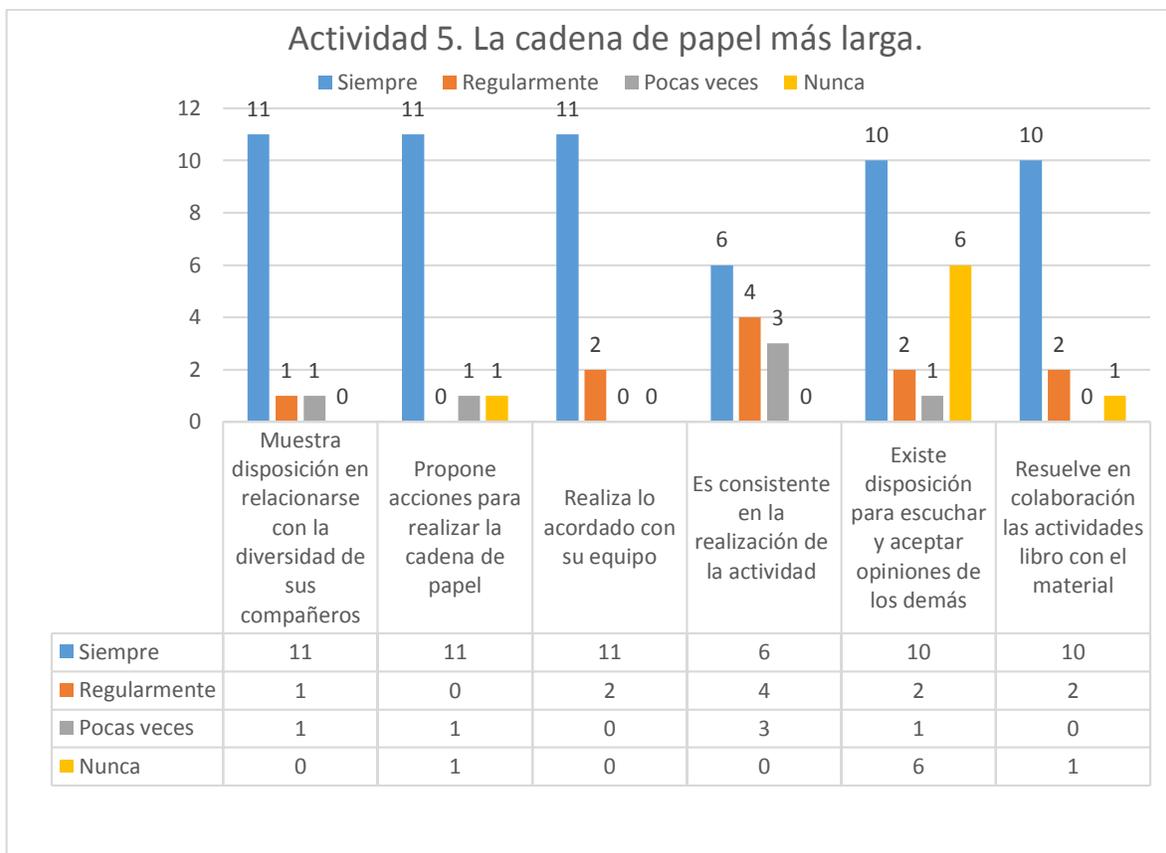
La continuidad del segundo objetivo fue la actividad llamada “La cadena de papel más larga” donde el propósito consistió en generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual. Cabe destacar que en este punto de la aplicación se comenzó a utilizar la transversalidad con el contenido de matemáticas: Trazo de segmentos a partir de una longitud dada.

Cabe destacar que la relevancia de esta propuesta fue para que los educandos se fueran familiarizando con trabajar en equipo tanto para contenidos curriculares como con actividades didácticas o en colaboración y que en la medida que trabajaran en colaboración favoreciera en aprendizaje del tema así como la

resolución de la tarea (Ver anexo 16). Y el propósito consistió en que los alumnos diseñaran una estrategia en equipo para formar una cadena de papel más larga posible usando una sola hoja y así resolver con el apoyo de ese material una consigna del libro de texto de matemáticas.

Hecha esta salvedad, se evidencia que los resultados fueron los siguientes: trece alumnos aprobados, que es el total, con un porcentaje de logro del 100% y un promedio grupal de 8.7. La actividad se evaluó con una escala estimativa de los cuales los indicadores se presentarán en las siguientes gráficas así como las calificaciones generales.





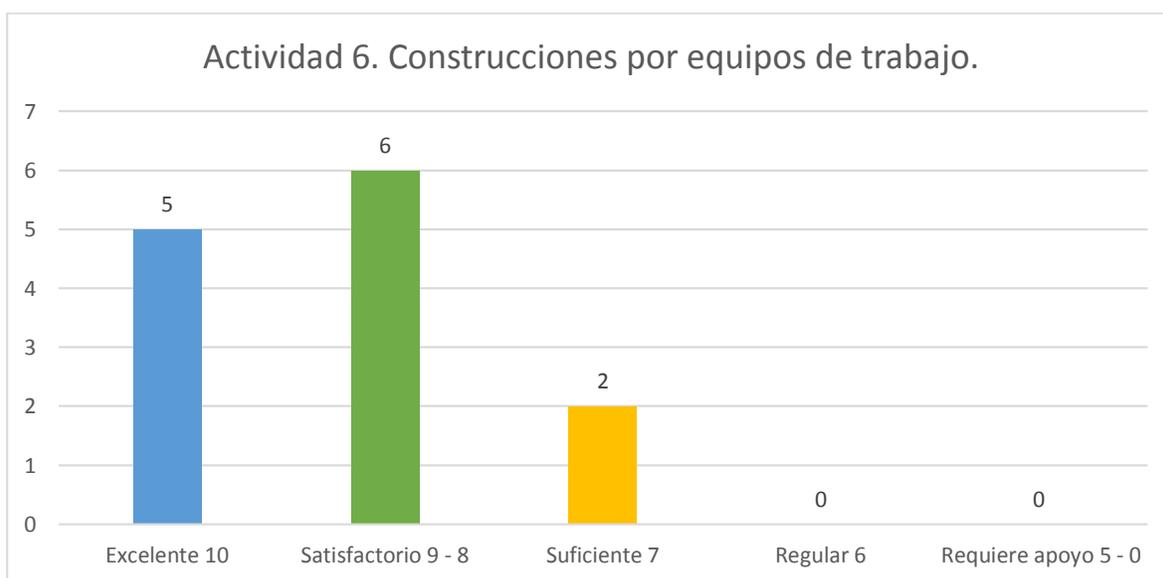
Prosiguiendo con este análisis, la tercer y última actividad del segundo objetivo se llama “Construcciones por equipos de trabajo” donde el propósito de la actividad fue que los alumnos llevaran a cabo la resolución de problemas por equipo, desarrollando una construcción con el material brindado. En ésta los alumnos elaborarán dos construcciones, la primera debería cumplir con el requisito de ser la más alta y la segunda la más resistente capaz de aguantar el balón por más tiempo (Ver anexo 17).

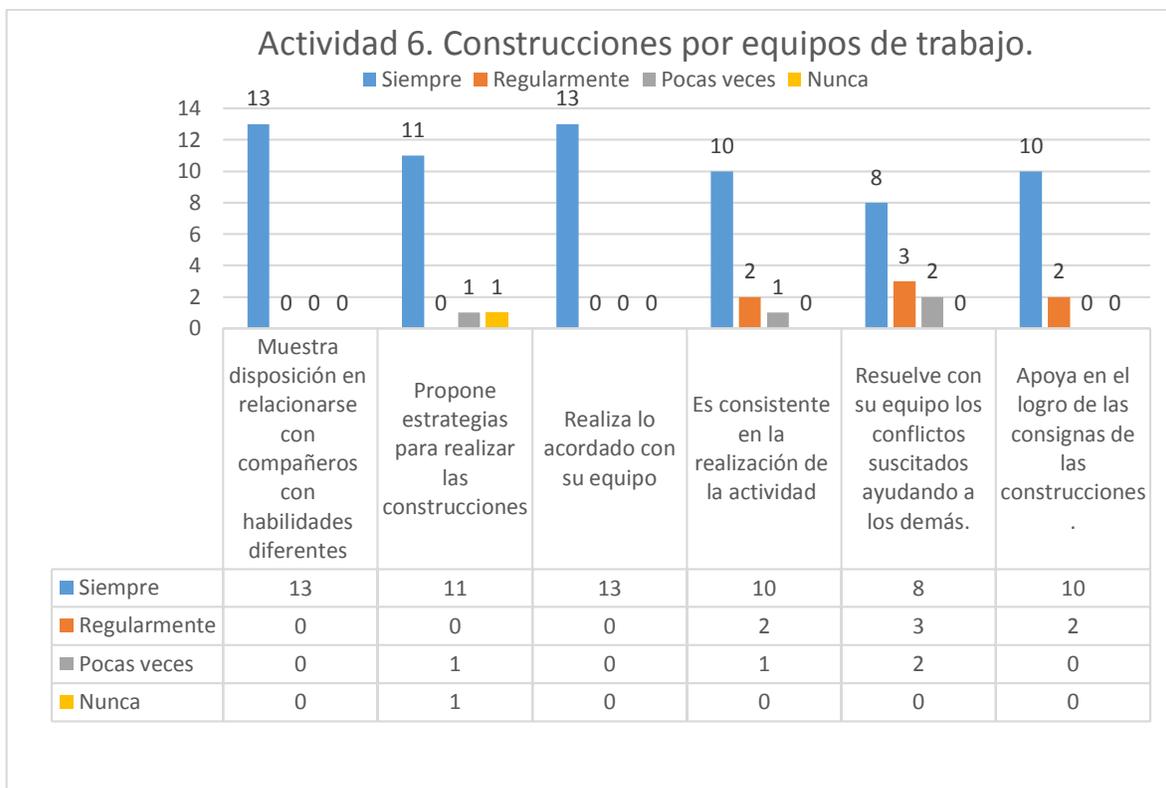
El éxito de esta actividad se determinó gracias a la idea que los alumnos consolidaron en sesiones anteriores sobre que cada uno tiene una cualidad, pero en este punto realizamos una charla donde les cuestioné ¿Qué tan interesante sería en lugar de trabajar con los que tienen su misma cualidad, variar los equipos y tener distintas cualidades?

Es por ello que designé jefes de equipos diferentes de cada una de las características de la actividad “Nombre de los equipos” y ellos debían elegir uno por uno. Y el resultado fue que comprendieron la idea y obtuvimos equipos diversificados y al mismo tiempo aceptados. Lo que permitió continuar incentivando la interdependencia positiva.

Como consecuencia lo mencionado anteriormente “permite maximizar el propio aprendizaje y el de las demás personas y que requiere operar con la definición de objetivos comunes claros, donde el conocimiento mutuo sobre las habilidades de cada miembro del equipo permiten generar una interdependencia positiva” (Aristizabal, Ramos, & Chirino, 2018, pág. 6)

Ahora puedo decir que los resultados se cuantificaron de la siguiente manera a través de una escala estimativa: obteniendo una calificación grupal de 9.1, donde los alumnos que aprobaron dentro del rango de siete a diez de calificación fueron trece, es decir, 100% de logro. Es así que se muestran las siguientes gráficas:





Ahora se considerará el objetivo específico número tres, en este caso se pretendió promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo, dándole el mayor peso al uso de la transversalidad en tres actividades de un total de cuatro. Esto implica la profundización de la ejecución de la didáctica, ampliando el abordaje tanto de los aprendizajes esperados, encaminando el diseño de las planificaciones con fines de alcanzar otras habilidades benéficas como el desarrollo de la colaboración y la comunicación eficiente entre equipos.

Aunado a lo anterior, Domingo (2008, citado por Aristizabal, Ramos, & Chirino, 2018, p.6) indica que “el trabajo colaborativo necesita tanto de competencias disciplinares específicas y conocimientos, como de competencias interpersonales para determinar la buena relación con los demás individuos, como la motivación intrínseca, la comunicación asertiva, el liderazgo, la toma de decisiones y el manejo de conflictos, entre otras”.

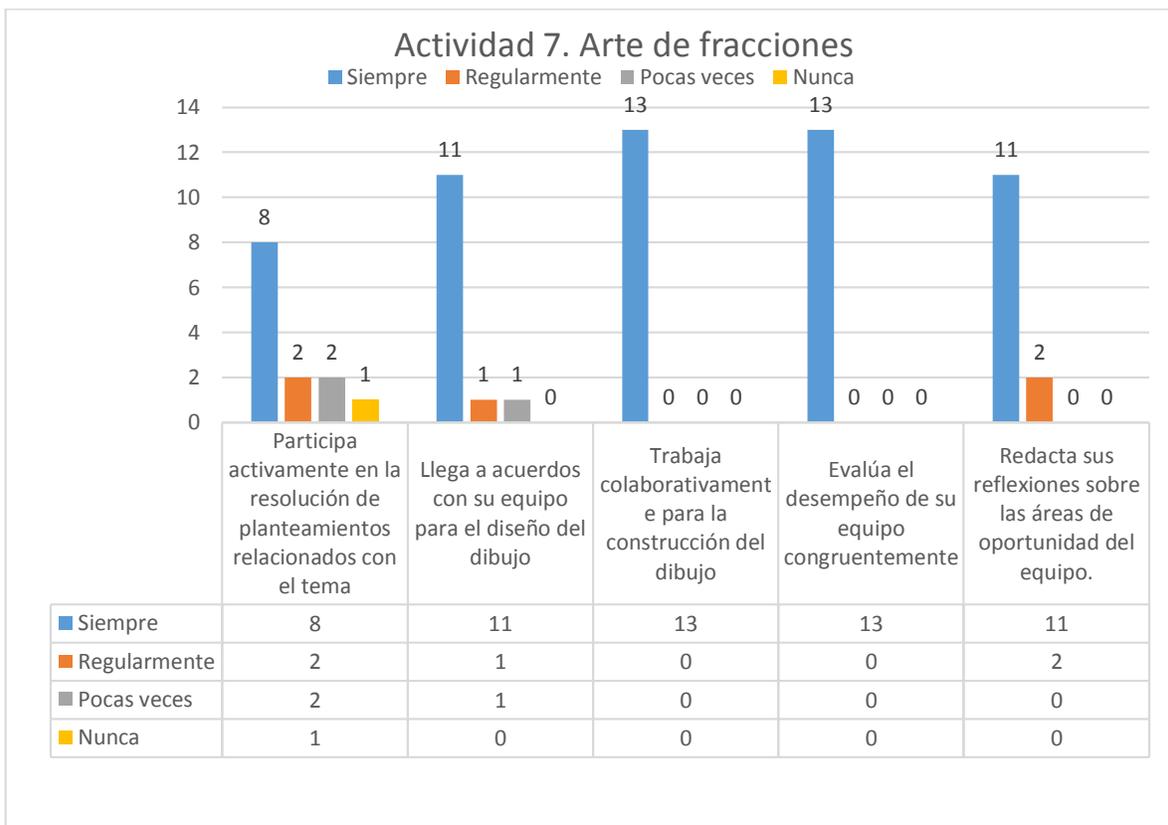
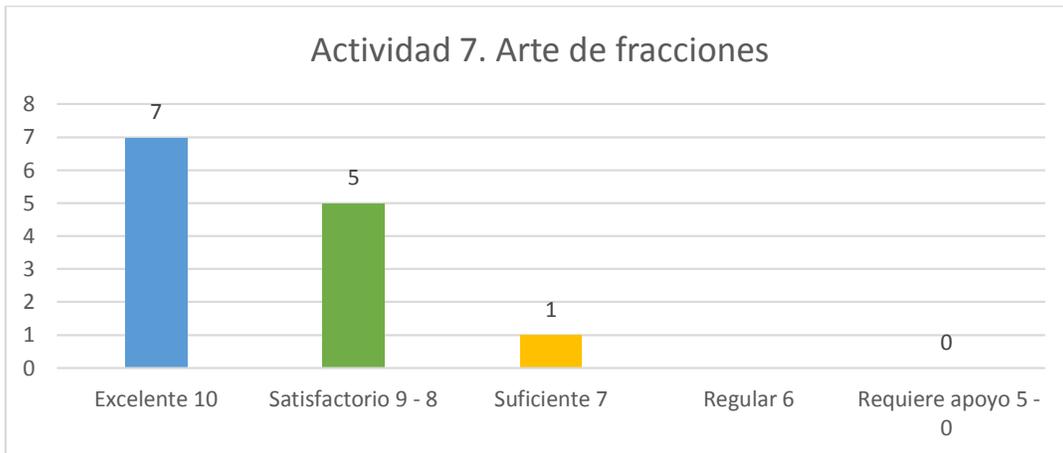
De la misma manera cabe destacar que fue en esta parte donde se comenzó a dar pautas al alumnado para que consolidara la responsabilidad individual, que consiste en “integrar elementos de evaluación y realimentación del desempeño intragrupal para la mejora” (Domingo, 2008, citado por Aristizabal, Ramos, & Chirino, 2018, pág. 6).

Esto con apoyo de formatos proporcionados a los estudiantes de coevaluación y autoevaluación donde establecían su nivel se evaluaban con caritas felices, serias o tristes, cada una tenía un puntaje ponderado. Así mismo había un apartado donde escribían pautas de mejora para las áreas de oportunidad de su equipo así como las individuales.

Con respecto a la primera actividad del objetivo tres, que se tituló “arte de fracciones” el propósito se centró en que los equipos realizaran un dibujo artístico con recortes de fracciones. La actividad consistió que en binas o tercias los estudiantes hicieran recortes de fracciones y diseñaran un dibujo tomando acuerdos.

En este caso, la agrupación fue pequeña para ir aumentando y los alumnos se fueron familiarizando a este tipo de trabajo que se definiría por afinidad para después comprobar si ellos podrían irse diversificando de manera autónoma tomando en cuenta ahora habilidades que se relacionaran con contenidos disciplinares.

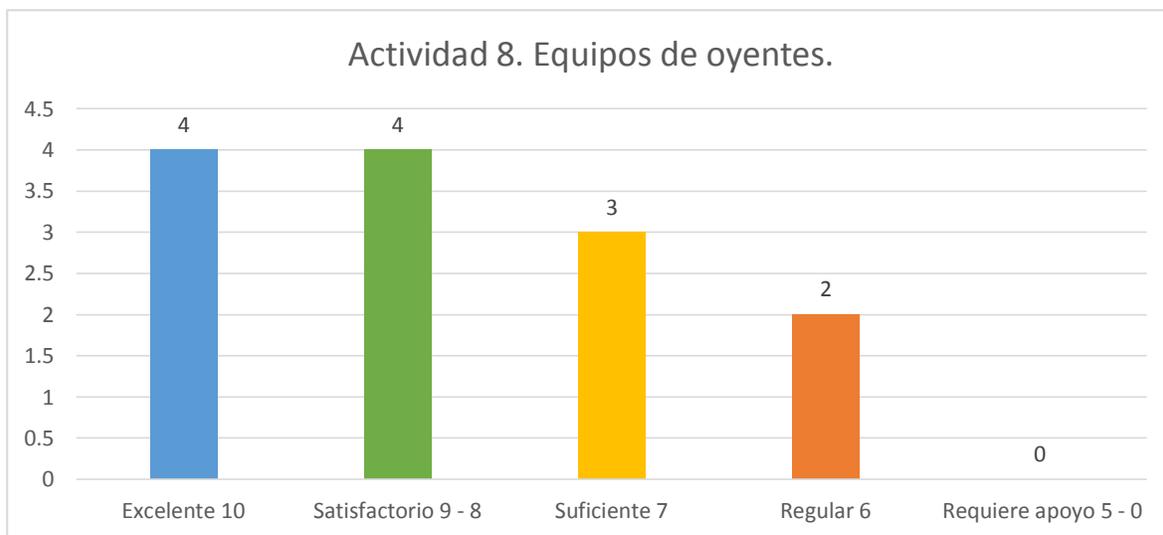
El resultado fue favorable, ya que la mayoría se agrupó con compañeros que pudieran apoyarles a aprender el tema de la asignatura de matemáticas: Elaboración e interpretación de representaciones gráficas de las fracciones. Reflexión acerca de la unidad de referencia (Ver anexo 18). Además que los más hábiles no tuvieron problema en fungir como monitores. De esta manera se evidenció un promedio de 9.3 con 100% de estudiantes aprobados, evaluados a través de una escala estimativa, que se expondrá en la siguiente gráfica.

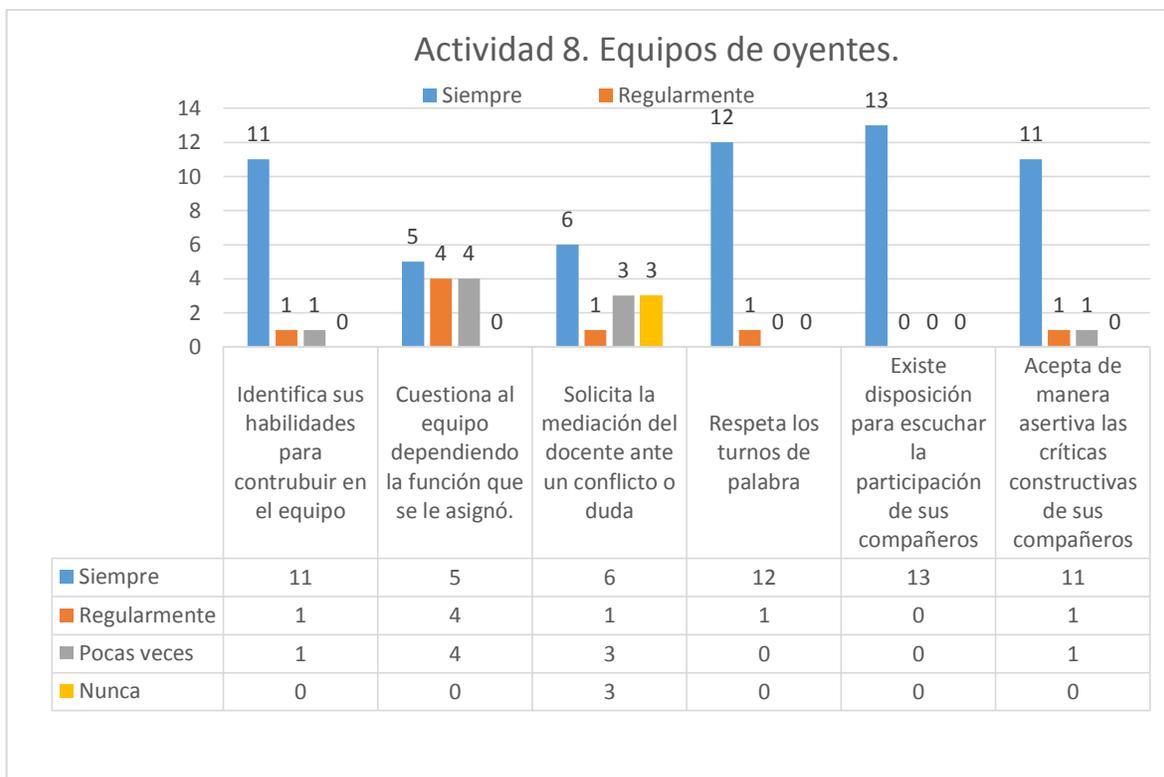


Ahora bien, se continuó aplicando la actividad “Equipos de oyentes” donde el propósito fue que los estudiantes se mantuvieran concentrados y alerta durante una disertación y mediante equipos generaran pequeños grupos responsables de

clarificar el material de la clase. Para ello los estudiantes se organizaron para ayudar a los compañeros a retroalimentar la información expuesta (Ver anexo 19). En este caso, los alumnos además de prestar atención a lo que hacía su equipo, debían estar presentes en la exposición del producto final de sus compañeros y asimismo cuestionar su modo de organización y hacer sugerencias con base en lo observado. Este proceso igual fue de transición, dado a que algunos alumnos aún tenían problemas al aceptar las críticas del resto de sus compañeros de otras agrupaciones, no obstante para otros fue fructífero y bien aceptado.

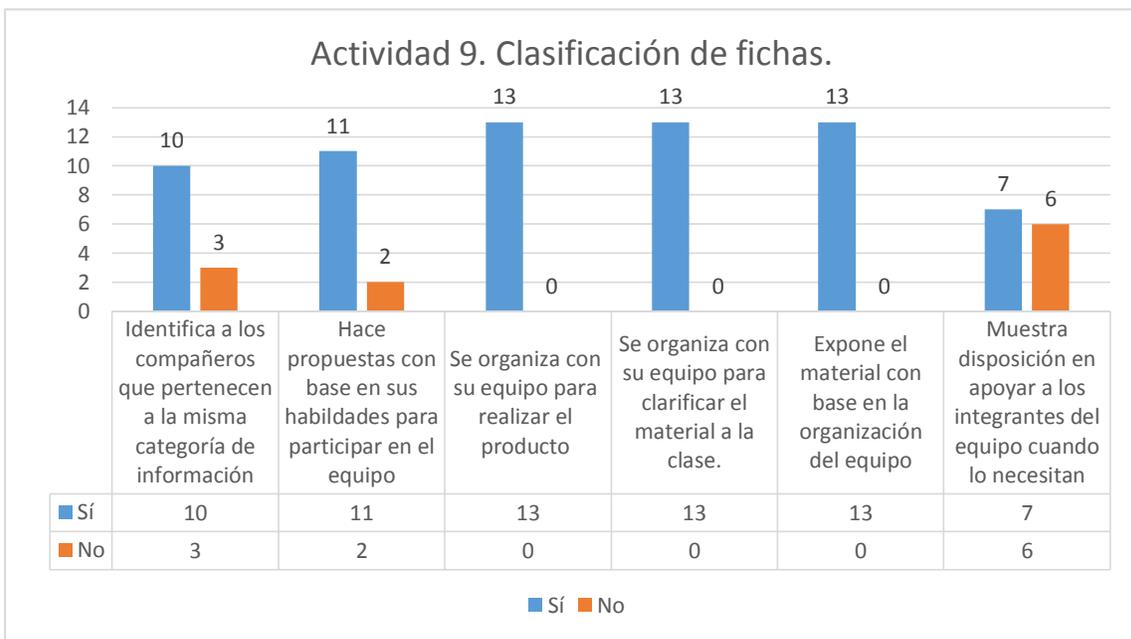
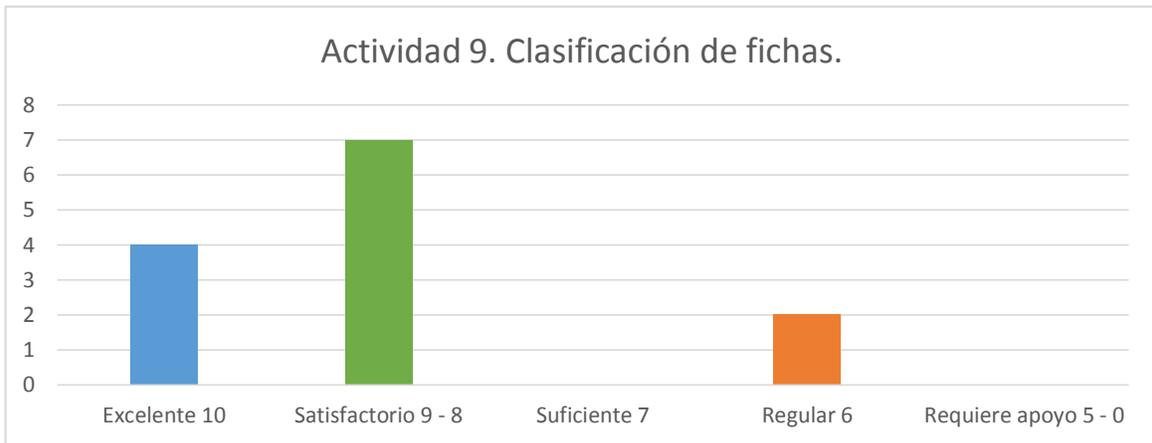
Los resultados de esta aplicación se centraron bajo la premisa de aprender juntos en el aula donde la colaboración exige que se ayuden mutuamente aunque no pertenezcan a la misma agrupación, teniendo en cuenta el respeto mutuo y un clima de convivencia esperado (Andreu, 2015). Esto resultó con una calificación global del grupo de 8.4 con un porcentaje de alumnos aprobados del 100%, que se presentará a continuación a través de una lista de cotejo graficada.





Dando seguimiento, la siguiente planeación aplicada fue: “Clasificación de fichas” (Ver anexo 20), donde el propósito fue que los alumnos en colaboración a impartieran conceptos, características de clasificación o hechos en torno a un objeto y repasen información. Para ello los alumnos trabajaron en equipo para compartirse información y contribuir a la realización de un producto de manera individual, pero contribuyendo a la exposición de un tema.

En este caso se continuó con la transversalidad con un tema de la asignatura de ciencias naturales: Acciones para promover la salud y acciones para cuidar el medio ambiente. Ésta en particular y teniendo conocimiento del grupo, es una asignatura de gran dificultad para los estudiantes, por lo que a pesar de siempre obtener promedios bajos en esta materia, en este caso con la colaboración aprobaron once de trece alumnos, lo que es un 84% de logro, obteniendo un promedio de 8.5.



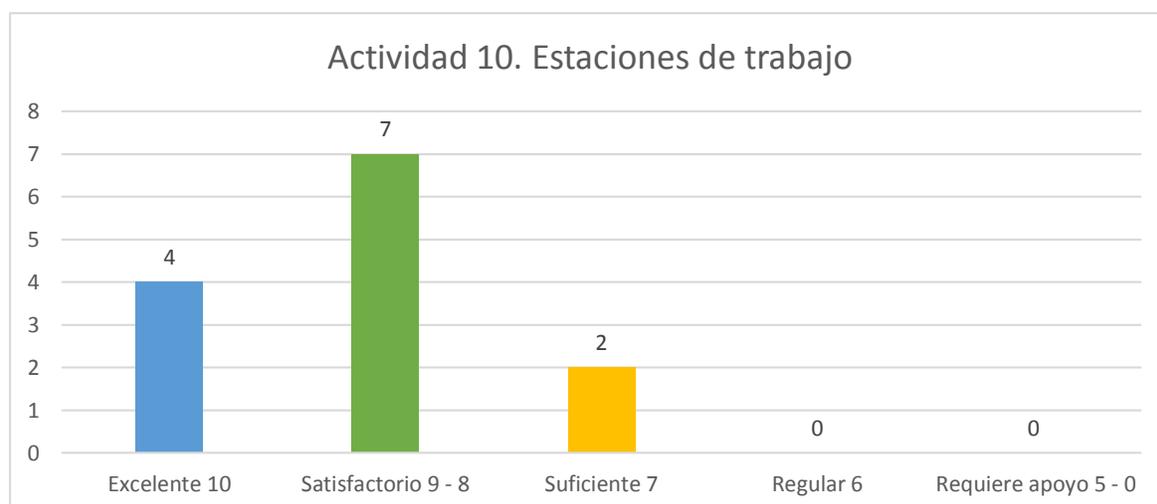
En contraste con lo anterior, decidí ahora implementar una actividad de la asignatura de educación física, donde los alumnos muestran gran interés, sin embargo, pocas veces lograba que los juegos se llevaran a cabo entre todos, siempre se fragmentaban o preferían no participar cuando se trataba de un juego reglado grupal. Esta propuesta se tituló “Estaciones de trabajo” y tuvo el propósito de que los alumnos trabajen de manera colaborativa para solucionar con éxito los retos de cada estación.

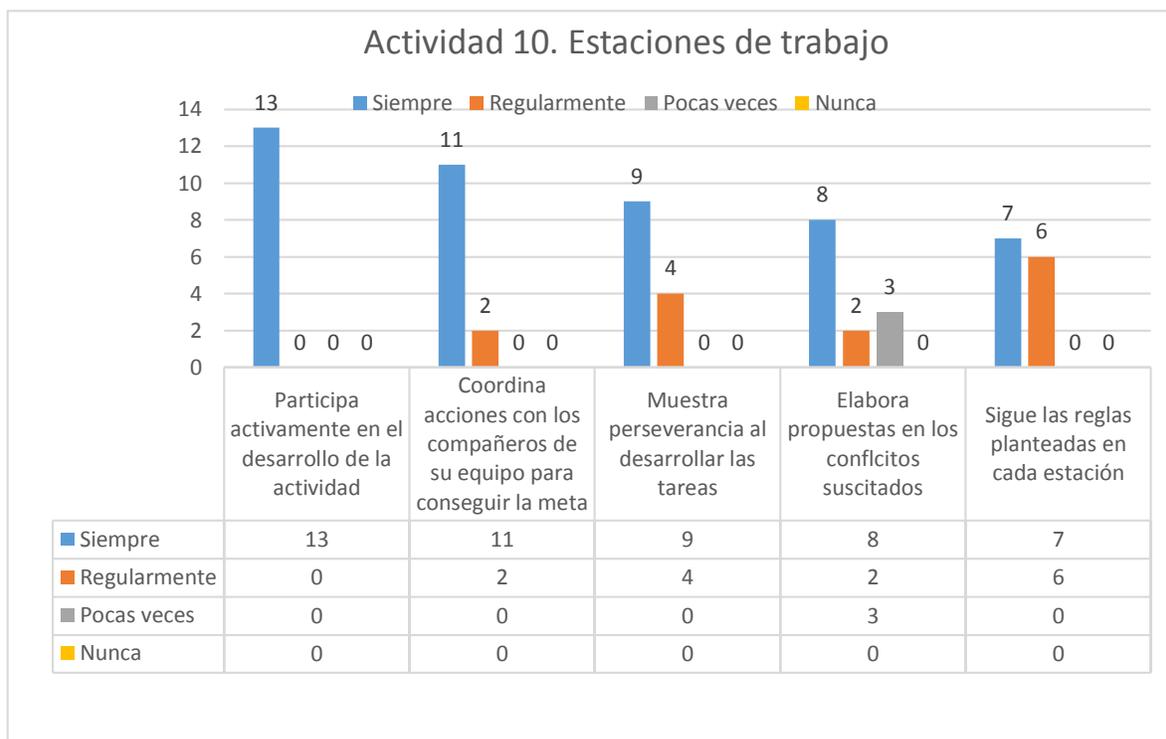
En este caso los alumnos resolvieron de manera lúdica retos propuestos en diversos juegos de manera colaborativa con los temas de la materia de educación

física: Reconocimiento de la diferencia en la práctica entre juego libre y juego de reglas; asimismo, reconocer sus principales características; y establecimiento de ambientes de respeto hacia las reglas, los compañeros y las posibilidades de participación en nuevos juegos (Ver anexo 21).

Fue así que se clarificó que el desarrollo motriz de los educandos también ayuda a que se faciliten habilidades de interacción social y trabajo en equipo a través de intervenciones en la asignatura de educación física, integrando elementos físicos cognitivos que potencien. Estudios afirman que “es importante considerar las actividades de educación de movimiento en cuanto a la interacción continua del sujeto con el ambiente y con las demás personas.” (Bolaños, 2006 citado por Aristizabal, Ramos, & Chirino, 2018, p. 6)

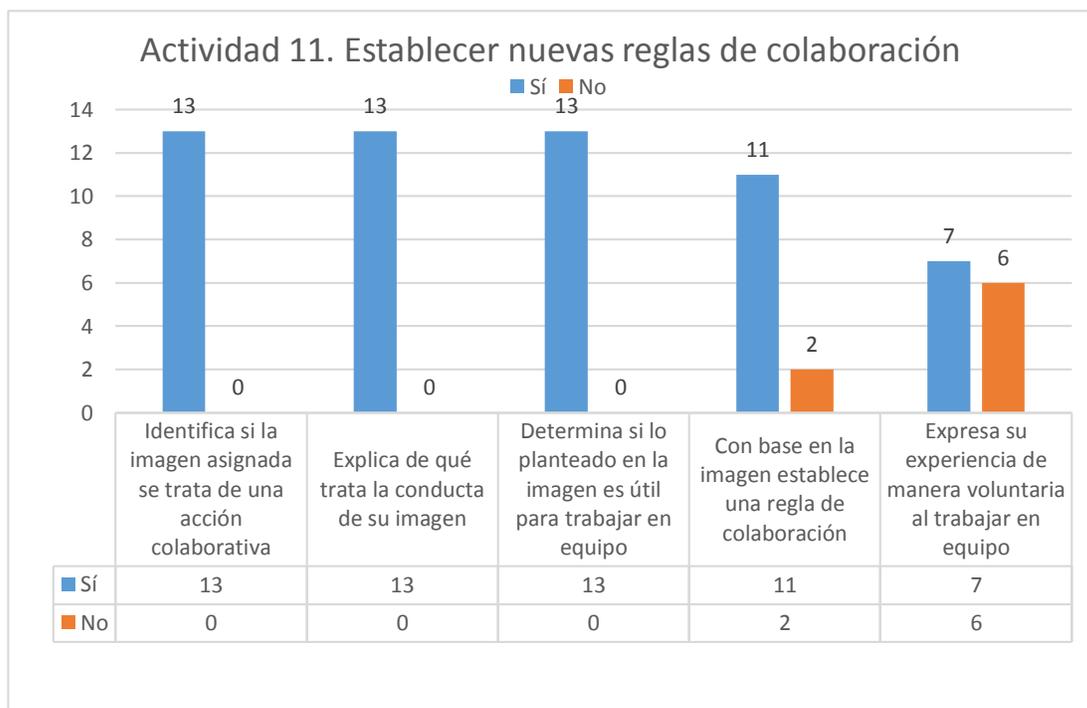
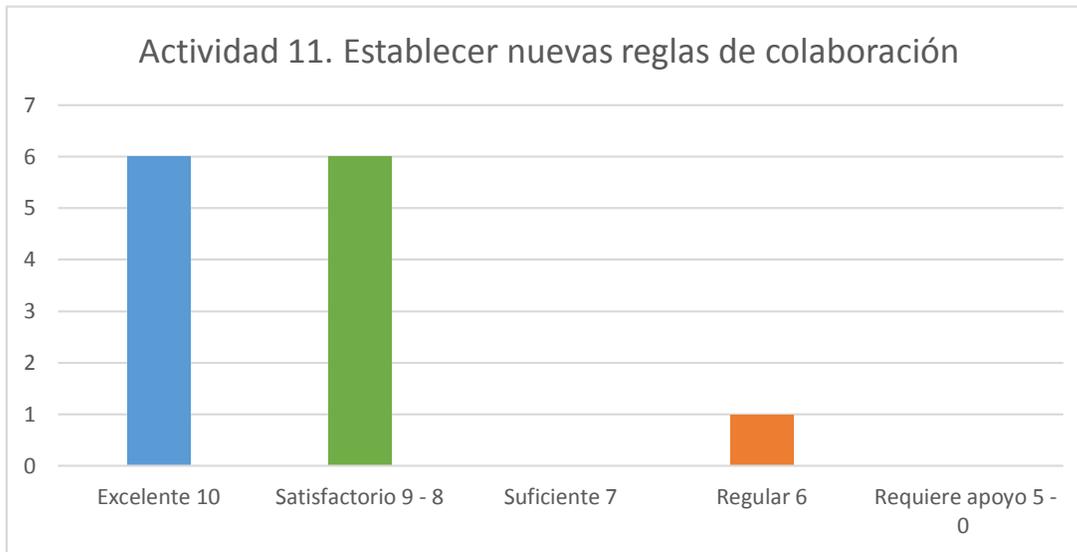
En particular esto evidenció que incluso las experiencias buenas se pueden seguir mejorando con el correcto andamiaje del alumnado, donde el docente juega un papel importante como facilitador guía de las prácticas correctas. Esto resultó en un promedio grupal de 8.9 con logro de 100% de alumnos aprobados, evaluados con una escala estimativa que será mostrada a continuación.





Ahora llegamos al último punto, que es el objetivo específico número cuatro, que consistió en llevar a cabo una reflexión colectiva sobre la eficacia de la ejecución de las tareas y el nivel de colaboración del grupo. Su nombre es “Establecer nuevas reglas de colaboración para clase”. Su propósito fue los alumnos reflexionaran sobre sus acciones en las diversas intervenciones con su equipo y establecieran compromisos para futuros trabajos.

Para comprender mejor la actividad, los alumnos retomaron las normas de las primeras sesiones para corregirla y mejorarla, de este modo pudieron establecer compromisos y trabajar de manera colaborativa (Ver anexo 22). En este punto se culminó la consolidación de la teoría-práctica de los educandos, a través del consenso grupal, replanteándose sus metas a futuro. Lo que se obtuvo como resultado fue un promedio general de 8.7 con un 92% de aprobados lo que corresponde a doce alumnos de un total de trece.



Ya recopilada toda la información y haciendo una mirada retrospectiva, se obtuvo como porcentaje final un resultado de 77% de logro, lo que equivale a diez alumnos que se encuentran dentro de un rango aprobatorio de 7 a 10 de calificación y teniendo como calificación grupal un 8.0. Con lo que se puede concluir que la intervención fue eficaz ya que más de la mitad logró los objetivos planteados con base en las estrategias propuestas.

APARTADO VI

REFLEXIONES FINALES

Llegado a este punto, es de gran importancia destacar que el trabajo del docente es un proceso cíclico, por lo que cada cierre de un proyecto de intervención implica que el maestro retroalimente su práctica de manera autónoma para así establecer juicios a través de la mirada retrospectiva de las evidencias y resultados obtenidos para la mejora profesional. En el proceso se pudo vivenciar que hubo bajas y altas en cuestión de las respuestas de los alumnos, la manera de abordar las variables durante la aplicación el manejo de los tiempos, entre otros.

Para comenzar este análisis, se requiere precisar las implicaciones educativas del proyecto de intervención. En lo que respecta al plan y programa de estudio, el tipo de problemática necesitaba que se abordara con base en el nuevo modelo educativo, a través de una educación socioemocional. No obstante, debido a que éste plan aún no entraba en vigencia para el grado de tercero y los alumnos se encontraban en un proceso de evaluación respecto al abordaje de las asignaturas, se necesitó implementar la transversalidad.

Para ser más específica, la transversalidad implica que se haga uso de los conocimientos o habilidades que se hacen presentes en distintos temas y periodos lectivos del currículo, como la lectura, la escritura, el cálculo; y en el plano de la formación, la Educación Socioemocional se fortalece, puesto que deben y tienen la facultad de ser reforzados por otras áreas de conocimiento dentro de la carga horaria en las asignaturas (SEP, 2017).

Por mencionar un ejemplo, en el caso de la asignatura de Matemáticas, los alumnos primeramente pueden adentrarse al aprendizaje esperado de “Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes”, donde en el tercer grado de primaria comienzan a realizar mediciones a través de materiales que actualmente tienen otro fin como listones, los pies, las manos o dar pasos. Y se

puede relacionar con la asignatura de Educación Física, con el juego del “Stop” que implica llevar aprendizajes esperados que se relacionen con la convivencia grupal, en este caso el usado en mi proyecto de intervención: “Identifica los elementos básicos del juego libre y de reglas para mejorar su actuación, así como la de sus compañeros” .

Referente a la comunidad escolar, el diseño de este proyecto de intervención requería que se le diera a conocer a los colegas, debido a que existe un rol para ocupar los materiales disponibles de la institución así como los espacios educativos de la escuela, además de notificar que en ocasiones se requeriría su apoyo para auxiliar a grabar.

Cabe destacar que a nivel aula, debido al nivel económico del contexto que es de escasos recursos, yo me tuve que hacer cargo de las fotocopias, juegos didácticos, entre otros materiales para la intervención del proyecto. Debido a que este tipo de actividades requerían diversos recursos que generaran interdependencia entre los integrantes de los equipos y así se pudieran integrar para trabajar colaborativamente.

En cuestión de los padres de familia, se aprovechó esta oportunidad para hacer más sólida su implicación en la escuela y dentro del aula dando a conocer los objetivos del proyecto y los motivos que me llevaron a trabajar esta habilidad socioemocional. Tomando como perspectiva que en ocasiones los estudiantes son reflejo de sus hogares, donde incluso las madres de familia mostraban dificultades para participar y relacionarse en cuestiones de la escuela.

Esto desencadenó que los padres participaran más en actividades posteriores, cumplían con los materiales y también noté que cuando les dejé tareas del cuadernillo para el alumno del PNCE (Programa Nacional de Convivencia Escolar) aumentó el rango de los que cumplían con este tipo de actividades que implicaba ser apoyados en el hogar. Asimismo los maestros durante el día del niño

realizamos la semana de convivencia donde debían asistir a la escuela para participar en juegos con sus hijos y más de la mitad de tutores cumplieron con lo requerido, tanto participación como recursos que se les pidieron.

Referente a los niveles de logro obtenidos, en el primer objetivo específico que llevó por nombre “Contextualizar a los alumnos respecto a la responsabilidad individual y grupal”, se obtuvo 38.4 %. En el segundo objetivo, se comenzó a “Generar una interdependencia positiva a través de la reflexión individual” donde el resultado fue un 87% de alcance. En el tercer se orientó hacia “Promover que los alumnos alcancen objetivos propuestos a través del trabajo en equipo” el logro fue 96.1%. Y finalmente en el objetivo cuatro “Llevar a cabo una reflexión colectiva sobre la eficacia de la ejecución de las tareas y el trabajo en equipo” 92%.

Una de las problemáticas que se presentaron al principio fue que dos alumnos faltaron al principio por motivos familiares por lo que cuando se reintegraron no encontraban el sentido y la ilación a lo que se iba abordando, sin embargo, los alumnos que ya llevaban seguimiento de las demás clases supieron integrarlos y retroalimentarlos con lo que habían aprendido previamente, asimismo yo los cuestionaba para que fueran comentando y recordando lo de sesiones anteriores. De la misma manera trataba de formar los equipos con los que se mostraban más hábiles y sus progresos eran más obvios en cada sesión, con los que requerían apoyo o se ausentaban.

Mediante las cifras destacadas anteriormente, se pudo evidenciar que el objetivo que no se alcanzó fue el primero. En este caso, el análisis del porqué no se obtuvo el resultado esperado, fue primeramente que los alumnos se mantuvieron pasivos durante la actividad, debido a que el contenido no fue el adecuado para que el nivel de los estudiantes de tercer grado ya que a pesar de que fueron videos de caricaturas las explicaciones eran escritas.

Lo anterior generó que los alumnos no pudieran concentrarse ante los dos canales de aprendizaje que se le presentaban, desencadenando a un exceso de información para ellos, por lo que no se consolidó de manera adecuada el primer acercamiento hacia conceptualizar la colaboración. Ante esto, como solución inmediata, de manera implícita a través de las actividades posteriores retroalimentaba a los estudiantes sobre los conceptos básicos, y poco a poco se fueron apropiando de ellos, utilizándolos en su lenguaje.

Por otra parte, es importante mencionar los beneficios que se obtuvieron después de la aplicación del proyecto tanto a nivel aula como escuela. En primer lugar, no cabe duda que existieron variaciones en el desempeño de los estudiantes, por lo que esto me permitió conocer el perfil en cuestión socioemocional de las dimensiones de ésta área de los alumnos y así poder evaluar más allá de lo cuantitativo. Esto me pudo permitir saber qué alumnos pueden apoyar a los demás tomando como referencia sus relaciones interpersonales.

Además, la didáctica del aprendizaje activo transformó positivamente las participaciones del alumnado en los trabajos escritos y en referencia a las asignaturas de contenidos curriculares de tipo académico debido a que como se abordó desde una perspectiva de aula invertida, es decir, primero se daba la práctica fuera del salón para después llegar al aula a consolidarlo mediante el libro de texto o actividades en la libreta resolviendo los problemas, generó más comprensión a los temas abordados.

Otro punto importante es que los estudiantes aprendieron a autogestionar su aprendizaje, mediante las escalas estimativas, tanto el individual como el del equipo de trabajo, lo que traía beneficios al aprendizaje de los contenidos, puesto que se estableció una relación de acompañamiento y andamiaje. Es decir, de manera simultánea se abordaban dos áreas: la académica y la socioemocional.

Respecto al impacto a nivel escuela, al finalizar mi proyecto tuve oportunidad de comentarle a los docentes tanto las incidencias como los aciertos con mi grupo durante el ciclo escolar. En este caso, con respecto al ausentismo se los comuniqué y me comentaron que igual es un problema latente en cada una de sus aulas, por lo que ahora en nuestra ruta de mejora del Consejo Técnico Escolar, decidimos implementar la estrategia del “Metro de la asistencia”, donde a cada alumno le pertenece un metro de listón y se le irá cortando un centímetro cada que falte con el objetivo que al final del ciclo escolar se observe quien conserva su metro.

Entre lo positivo les mencioné que los juegos grupales favorecen la convivencia del aula, que es otra problemática que detectamos dentro de nuestras prioridades de la ruta de mejora del Consejo Técnico Escolar, sin embargo les mencioné que los materiales juegan un papel importante en los estudiantes más que hacer los juegos sin ningún recurso, dado a que despierta su interés y motivación. Como respuesta a esto se tomó la iniciativa de este ciclo hacer un inventario de los materiales que nos llegaron y dar una lista a cada profesor para que los utilice, dado a que hay algunos que tenemos a nuestra disponibilidad pero no los habíamos ordenado ni clasificado.

También les comenté que me fue funcional implementar la transversalidad con las materias de Educación Física y Matemáticas, además de mencionar que a veces no tomamos en cuenta la primer materia mencionada dado a que no contamos con un maestro especializado y pasamos por alto esta hora de la clase de Educación Física, sin hacer el énfasis que forma parte del campo de formación de desarrollo personal y para la convivencia que impacta de manera inmediata en el educando. Ante esto se decidió pintar el patio escolar con juegos educativos y éstos sirvan como apoyo a los maestros en este horario.

Ante esto, puedo fundamentar que el proyecto de intervención me permitió adquirir diversas competencias profesionales. La primera “Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación” debido a que se propició la enseñanza

mutua entre pares, dando así una atención personalizada en las áreas de oportunidad de cada estudiante del grupo.

La segunda competencia docente adquirida, se trata de implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajo, ya que mediante la autoevaluación y coevaluación los educandos se iban retroalimentando de manera autónoma, dando así pautas para que diseñaran metas a corto y mediano plazo durante la aplicación del proyecto, lo cual cimienta las bases del diseño de proyectos de vida de los niños.

La tercera y última competencia que considero que adquirí en este proceso de aplicación fue el trabajar en equipo, puesto que la detección de necesidades específicas de la institución que se propició en este camino, permitió que se confrontaran estas situaciones mediante su análisis en los consejos técnicos escolares y así realizar nuevos proyectos en conjunto con miras a la mejora institucional (Perrenoud, 2004).

Entre las sugerencias que doy a los maestros que quieran aplicar la metodología del aprendizaje activo es que lo adapten siempre a su grupo y sus particularidades y que de manera personal interioricen las siguientes premisas: Diversificar la organización de los equipos; comprender que integrarse a equipos con diferentes cualidades, gustos, intereses es un proceso gradual para los alumnos dependiendo su etapa de maduración bajo los estadios de Piaget; las actividades se deben diseñar de forma que sea un reto e implique que no puedan realizarlo solos, el uso de materiales para la colaboración es importante dependiendo de las finalidades (cantidad, tipo, características); se requiere la supervisión del maestro en todo momento e intervenciones sólo cuando sea necesario.

También entre las recomendaciones la principal es que se incluya más a los padres de familia, puesto que a veces consideramos que esto puede entorpecer nuestra práctica debido a su apatía, o incluso generar desmotivación entre el alumnado al ver que sus padres no participan en comparación a otros. Sin embargo

con base a mi experiencia puedo decir que al igual que con los niños podemos ir educando a los padres de familia y que al motivar a una minoría los demás se van a ir concientizando al ver que las actividades son fructíferas con el grupo.

Asimismo, es imprescindible que se tenga en cuenta la interculturalidad, debido a que existirán alumnos con diversos orígenes, creencias, habilidades, niveles de maduración socioemocional, entre otros aspectos. Dado a esto las agrupaciones deben realizarse en beneficio a las características de todos los integrantes, en medida que se vaya promoviendo las interrelaciones entre la diversidad de los educandos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Amaya, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: FARESO.
- Anderson, W., Mitchell, S., & Osgood, M. P. (2005). *Comparison of student performances in cooperative learning and traditional lecture-based biochemistry classes*. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 387-393.
- Andreu, S. (2015). *Una forma diferente de enseñar ciencias a través del aprendizaje cooperativo en primaria*. Barbastro: Universidad Internacional de la Rioja.
- Aristizabal, J. (2016). *Aprendizaje activo para el desarrollo de la psicomotricidad y el trabajo en equipo*. Monterrey: Tecnológico de Monterrey.
- Aristizabal, J., Ramos, A., & Chirino, V. (2018). *Aprendizaje activo para el desarrollo de la psicomotricidad y el trabajo en equipo*. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* , 1-26.
- Artavia, C., & Fallas, A. (2012). *Orientación y diversidad: Por una educación valiosa para todos y todas*. *Educare*, 42-58.
- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. España: gedisa.
- Bisquerra, R., & López, É. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- Castiblanco, I. (Junio de 2006). *¿Quién es el otro?* Recuperado de EDIM: https://e.edim.co/63778925/f0KDLK5H1yg9r6iq.pdf?response-content-disposition=filename%3D%22QUIEN__ES_EL_OTRO.pdf%22%3B%20filename%2A%3DUTF8%27%27QUIEN%2520%2520ES%2520EL%2520OTRO.pdf&Expires=1522537792&Signature=L46IVMJPPKxbk3KPJvgOxA-I-ZAuV~R0Sy8maLDgpm

- Chávez, A. (2007). *Comenio*. Recuperado de: <https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/conductismo.pdf>
- Chirino, V., Ramos, A., & Lozano, A. (2015). Reenfocando el aprendizaje activo hacia un modelo de aula invertida. Pautas para la acción docente. *Congreso Internacional De Innovación Educativa*, 164-174.
- Delval, J., & Lomelí, P. (2013). *La educación democrática para el siglo XXI*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Diario Oficial de la Federación. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México: SEP.
- Diario Oficial de la Federación. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: SEP.
- Fiske, E. (2000). *Foro mundial sobre la educación*. París: GRAPHOPRINT.
- Gallego, G. (1999). *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. Madrid: UNED.
- Gallego, G. (2004). *Educación la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- Gil, P. (2000). *Filosofía ética de Lévinas*. Recuperado de: <http://www.filosofia.net/materiales/num/num22/levinas.htm>
- Gimeno, J. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- González, C. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Guatemala: OEI.
- Imbernón, F. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Istance, & Dumont. (2016). Orientaciones futuras para los ambientes de aprendizaje del siglo XXI. En UNICEF, *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica* (págs. 222-243). Panamá: Tinto estudio.
- Kember, David, & Leung, Y. (2005). *The influence of active learning experiences on the development of graduate capabilities*. *Studies in Higher Education*, 155-170.
- Luengo, Á. (2014). *Cómo intervenir en los problemas de conducta infantiles*. *Revista padres y maestros*, 37-43.

- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP.
- Quesada, B. (2011). Aproximación del concepto de alteridad en Lévinas. propedéutica de una nueva ética como filosofía primera. *Investigaciones fenomenológicas*, 393-405.
- Ramo, A. (29 de Septiembre de 1999). *Aplicaciones.info*. Recuperado de: <http://www.aplicaciones.info/utiles/sociogra.htm>
- Sarramona, J., & Roca, E. (2007). *La participación de las familias en la escuela como factor de calidad educativa*. REVISTA CUATRIMESTRAL DEL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. , 25-33.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la educación básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios*. México, D.F.: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudios tercer grado*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *La evaluación en la escuela*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Manual de trabajo Talleres para madres, padres y tutores Educación primaria. Programa Nacional de Convivencia Escolar*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (12 de Abril de 2016). *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de: CONAPASE: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/consejos-escolares-de-participacion-social>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México: SEP.
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Buenos Aires, Argentina: Bilbao.
- Thaman, R., Dhillon, S., Saggar, S., Gupta, M., & Kaur, H. (2013). Promoting Active Learning in Respiratory Physiology. *National Journal of Physiology, Pharmacy & Pharmacology*, 27-34.
- Tiramonti, G. (2005). *La escuela en la encrucijada del cambio epocal*. Campinas: Especial.

Torres, R. M. (2011). *Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*. Recuperado de: Otra-Educación <http://otra-educacion.blogspot.mx/2011/04/comunidad-de-aprendizaje-educacion.html>

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. Nueva York: WCEFA.

UNESCO. (2016). *Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon: Educación 2030.

Vargas, J. (2006). *Conductitlan*. Recuperado de: http://www.conductitlan.org.mx/03_seminariosporjaimevargas/Nueva%20carpeta/2.%20reforzamiento_positivo_reforzamiento_negativo.pdf

Vargas, M. (2012). *La civilizacización del espectáculo*. Madrid: Santillana.

Viloria, C. (2005). *La educación socioemocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores*. Tendencias Pedagógicas, 109-123.

ANEXOS

ANEXO 1. RESULTADOS DE LA PRUEBA SISAT.



SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA (SISAT)

EXPLORACIÓN DE LECTURA

HOJA

1	DE	1
---	----	---

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE

VERACRUZ

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN U ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO

ENTIDAD FEDERATIVA

NOMBRE OFICIAL DE LA ESCUELA SEGÚN CATÁLOGO DE CENTROS DE TRABAJO VENUSTIANO CARRANZA		DOMICILIO DE LA ESCUELA JUVENCIO HERNANDEZ DEL ANGEL SN VENUSTIANO CARRANZA JUAN ESCUTIA			CALLE NÚMERO COLONIA JUVENCIO HERNANDEZ DEL ANGEL SN VENUSTIANO CARRANZA JUAN ESCUTIA		CLAVE SEGÚN CCT 30DPR2014H		
SERVICIOS REGIONALES COATZACOALCOS	LOCALIDAD LOS MANANTIALES	MUNICIPIO Ó DELEGACIÓN POLÍTICA AGUA DULCE			SECTOR 21	ZONA ESCOLAR 195	GRADO - GRUPO 3A	TURNO MATUTINO	PERIODO ESCOLAR 2017 - 2018

N/P	EXPL.	CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN (CURP)	NOMBRE DEL ALUMNO(A)			REGISTRO DE RESULTADOS							NIVEL
			PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE(S)	I	II	III	IV	V	VI	PTS.	
1	1	COSD080903MTCRLLA5	CORDOVA	SALAS	DEILY XIMENA	3	2	2	3	3	1	14	EN DESARROLLO
2	1	GACD080627HTCRRNA3	GARCIAS	DE LA CRUZ	DANIEL	2	2	2	3	2	1	12	EN DESARROLLO
3	1	GOHE090907HVZMRDA9	GOMEZ	HERNANDEZ	JOSE EDUARDO	2	2	2	3	3	1	13	EN DESARROLLO
4	1	HOCE090915MVZNSA2	HONGAR	CASTILLA	ESMERALDA	2	2	1	3	3	3	14	EN DESARROLLO
5	1	LACH090105HVZNRNA0	LANDA	CRUZ	HENRY	3	3	2	3	3	3	17	NIVEL ESPERADO
6	1	LALK090725MVZNRRA0	LANDA	LURIA	KAREN IVETH	3	3	2	3	3	2	16	NIVEL ESPERADO
7	1	MACA090518HVZRSNA7	MARIN	CASTRO	ANGEL DE JESUS	3	3	3	3	3	3	18	NIVEL ESPERADO
8	1	MORJ090422HVZNVNA9	MONTIEL	RIVERA	JUAN JOSE	2	2	2	3	2	2	13	EN DESARROLLO
9	1	PECL090509HVZRRSA9	PEREZ	CORDOVA	JOSE LUIS	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
10	1	PEDE090818MVZRMLA2	PEREZ	DOMINGUEZ	ELIZABETH	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
11	1	PEDV091123MVZRMLA2	PEREZ	DOMINGUEZ	VALERIA	1	1	1	2	1	1	7	REQUIERE APOYO
12	1	PELF080510HVZRPRA0	PEREZ	LOPEZ	FRANKI YOVANI	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
13	1	RADL090822HVZMLSA3	RAMOS	DOLORES	LUIS ALEXANDER	2	2	3	3	2	2	14	EN DESARROLLO
14	1	RODK090314MVZDMRA4	RODRIGUEZ	DOMINGUEZ	KARLA MAYBET	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
15	1	ROSJ090715HTCDNNA9	RODRIGUEZ	SANCHEZ	JUAN FRANCISCO	2	2	2	3	3	3	15	NIVEL ESPERADO
16	1	SAGL081127HVZNRNA5	SANCHEZ	GIRON	LEONARDO	1	1	1	2	1	1	7	REQUIERE APOYO
17	1	TECA091124MPLJNLA0	TEJEDA	CANO	ALLISON PAOLA	3	2	2	3	2	2	14	EN DESARROLLO

LOS NOMBRES, FIRMAS Y SELLOS DEBEN IMPRIMIRSE AL INICIO Y AL TÉRMINO DEL PERIODO ESCOLAR

EVELIA HERNANDEZ LOPEZ

NOMBRE Y FIRMA DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA

SELLO DE LA ESCUELA

JULIA MARCELA CABRERA DE LA CRUZ

NOMBRE Y FIRMA DEL RESPONSABLE DEL ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

FECHA DE VALIDACIÓN

2017 10 23

AÑO MES DÍA

18/10/2017



SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA (SISAT)

EXPLORACIÓN DE CÁLCULO

HOJA 1 DE 1

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE

VERACRUZ

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN U ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO

ENTIDAD FEDERATIVA

NOMBRE OFICIAL DE LA ESCUELA SEGÚN CATÁLOGO DE CENTROS DE TRABAJO VENUSTIANO CARRANZA		DOMICILIO DE LA ESCUELA CALLE NÚMERO COLONIA JUVENCIO HERNANDEZ DEL ANGEL SN VENUSTIANO CARRANZA JUAN ESCUTIA				CLAVE SEGÚN CCT 30DPR2014H	
SERVICIOS REGIONALES COATZACOALCOS	LOCALIDAD LOS MANANTIALES	MUNICIPIO Ó DELEGACIÓN POLÍTICA AGUA DULCE	SECTOR 21	ZONA ESCOLAR 195	GRADO - GRUPO 3A	TURNO MATUTINO	PERIODO ESCOLAR 2017 - 2018

N/P	EXPL.	CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN (CURP)	NOMBRE DEL ALUMNO(A)			REGISTRO DE RESULTADOS												
			PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE(S)	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	PTS.	PV	NIVEL
1	1	COSD080903MTCRLLA5	CORDOVA SALAS	DEILY	XIMENA	0	0	1	0	0	0	1	1v	1v	0	4	2	REQUIERE APOYO
2	1	GACD080627HTCRRA3	GARCIAS DE LA CRUZ	DANIEL		1	1	1	1	1	1v	1v	1	1	1v	10	3	NIVEL ESPERADO
3	1	GOHE090907HVZMRDA9	GOMEZ HERNANDEZ	JOSE	EDUARDO	1v	0	0	0	0	0	1v	0	0	0	2	2	REQUIERE APOYO
4	1	HOCE090915MVZNSA2	HONGAR CASTILLA	ESMERALDA		1	1	0	0	0	1v	0	0	0	1	4	1	REQUIERE APOYO
5	1	LACH090105HVZNRNA0	LANDA CRUZ	HENRY		1	1	1	1	0	1	1v	1v	0	1	8	2	NIVEL ESPERADO
6	1	LALK090725MVZNRRA0	LANDA LURIA	KAREN	IVETH	1	0	1	1	0	0	1v	1v	1	0	6	2	EN DESARROLLO
7	1	MACA090518HVZRSNA7	MARIN CASTRO	ANGEL	DE JESUS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	0	NIVEL ESPERADO
8	1	MORJ090422HVZNVNA9	MONTIEL RIVERA	JUAN	JOSE	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	4	0	REQUIERE APOYO
9	1	PECL090509HVZRRSA9	PEREZ CORDOVA	JOSE	LUIS	0	0	1	1	1v	1	0	0	0	0	4	1	REQUIERE APOYO
10	1	PEDE090818MVZRMLA2	PEREZ DOMINGUEZ	ELIZABETH		1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	REQUIERE APOYO
11	1	PEDV091123MVZRMLA2	PEREZ DOMINGUEZ	VALERIA		1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	0	REQUIERE APOYO
12	1	PELF080510HVZRPRA0	PEREZ LOPEZ	FRANKI	YOVANI	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	REQUIERE APOYO
13	1	RADL090822HVZMLSA3	RAMOS DOLORES	LUIS	ALEXANDER	0	0	0	0	0	0	1v	1v	0	0	2	2	REQUIERE APOYO
14	1	RODK090314MVZDMRA4	RODRIGUEZ DOMINGUEZ	KARLA	MAYBET	0	0	1	0	0	0	0	1v	0	0	2	1	REQUIERE APOYO
15	1	ROSJ090715HTCDNNA9	RODRIGUEZ SANCHEZ	JUAN	FRANCISCO	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	REQUIERE APOYO
16	1	SAGL081127HVZNRNA5	SANCHEZ GIRON	LEONARDO		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	REQUIERE APOYO
17	1	TECA091124MPLJNLA0	TEJEDA CANO	ALLISON	PAOLA	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	3	0	REQUIERE APOYO

LOS NOMBRES, FIRMAS Y SELLOS DEBEN IMPRIMIRSE AL INICIO Y AL TÉRMINO DEL PERIODO ESCOLAR

EVELIA HERNANDEZ LOPEZ

NOMBRE Y FIRMA DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA

SELLO DE LA ESCUELA

JULIA MARCELA CABRERA DE LA CRUZ

NOMBRE Y FIRMA DEL RESPONSABLE DEL ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

FECHA DE VALIDACIÓN

2017 10 23

AÑO MES DÍA

18/10/2017



SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA (SISAT)

EXPLORACIÓN DE TEXTOS

HOJA 1 DE 1

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE

VERACRUZ

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN U ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO

ENTIDAD FEDERATIVA

NOMBRE OFICIAL DE LA ESCUELA SEGÚN CATÁLOGO DE CENTROS DE TRABAJO VENUSTIANO CARRANZA		DOMICILIO DE LA ESCUELA JUVENCIO HERNANDEZ DEL ANGEL SN VENUSTIANO CARRANZA JUAN ESCUTIA				CLAVE SEGÚN CCT 30DPR2014H		
SERVICIOS REGIONALES COATZACOALCOS	LOCALIDAD LOS MANANTIALES	MUNICIPIO Ó DELEGACIÓN POLÍTICA AGUA DULCE		SECTOR 21	ZONA ESCOLAR 195	GRADO - GRUPO 3A	TURNO MATUTINO	PERIODO ESCOLAR 2017 - 2018

18/10/2017

N/P	EXPL.	CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN (CURP)	NOMBRE DEL ALUMNO(A)			REGISTRO DE RESULTADOS							
			PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE(S)	I	II	III	IV	V	VI	PTS.	NIVEL
1	1	COSD080903MTCRLLA5	CORDOVA SALAS	DEILY	XIMENA	3	2	1	1	1	1	9	REQUIERE APOYO
2	1	GACD080627HTCRRNA3	GARCIAS DE LA CRUZ	DANIEL		3	3	2	2	1	1	12	EN DESARROLLO
3	1	GOHE090907HVZMRDA9	GOMEZ HERNANDEZ	JOSE	EDUARDO	3	2	1	1	1	1	9	REQUIERE APOYO
4	1	HOCE090915MVZNSA2	HONGAR CASTILLA	ESMERALDA		3	2	2	1	1	1	10	EN DESARROLLO
5	1	LACH090105HVZNRNA0	LANDA CRUZ	HENRY		3	3	2	1	1	1	11	EN DESARROLLO
6	1	LALK090725MVZNRRA0	LANDA LURIA	KAREN	IVETH	3	2	2	1	1	1	10	EN DESARROLLO
7	1	MACA090518HVZRSNA7	MARIN CASTRO	ANGEL	DE JESUS	3	3	1	1	1	1	10	EN DESARROLLO
8	1	MORJ090422HVZNVNA9	MONTIEL RIVERA	JUAN	JOSE	3	1	1	1	1	1	8	REQUIERE APOYO
9	1	PECL090509HVZRRSA9	PEREZ CORDOVA	JOSE	LUIS	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
10	1	PEDE090818MVZRMLA2	PEREZ DOMINGUEZ	ELIZABETH		1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
11	1	PEDV091123MVZRMLA2	PEREZ DOMINGUEZ	VALERIA		1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
12	1	PELF080510HVZRPRA0	PEREZ LOPEZ	FRANKI	YOVANI	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
13	1	RADL090822HVZMLSA3	RAMOS DOLORES	LUIS	ALEXANDER	3	3	1	1	1	1	10	EN DESARROLLO
14	1	RODK090314MVZDMRA4	RODRIGUEZ DOMINGUEZ	KARLA	MAYBET	1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
15	1	ROSJ090715HTCDNNA9	RODRIGUEZ SANCHEZ	JUAN	FRANCISCO	3	2	2	1	1	1	10	EN DESARROLLO
16	1	SAGL081127HVZNRNA5	SANCHEZ GIRON	LEONARDO		1	1	1	1	1	1	6	REQUIERE APOYO
17	1	TECA091124MPLJNLA0	TEJEDA CANO	ALLISON	PAOLA	3	2	2	1	1	1	10	EN DESARROLLO

LOS NOMBRES, FIRMAS Y SELLOS DEBEN IMPRIMIRSE AL INICIO Y AL TÉRMINO DEL PERIODO ESCOLAR

EVELIA HERNANDEZ LOPEZ

NOMBRE Y FIRMA DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA

SELLO DE LA ESCUELA

JULIA MARCELA CABRERA DE LA CRUZ

NOMBRE Y FIRMA DEL RESPONSABLE DEL ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

ÁREA DE CONTROL ESCOLAR

FECHA DE VALIDACIÓN

2017 10 23

AÑO MES DÍA

ANEXO 2. GUION DE ENTREVISTA A MAESTROS.

GUION DE ENTREVISTA A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA VENUSTIANO CARRANZA.

1. ¿Ha tenido problemas particulares con alguno de los alumnos en cuestión de disciplina y cómo lo ha sobrellevado?

R=

2. ¿En qué rango califica a los alumnos en el valor de la empatía frente a sus compañeros?

R=

3. ¿Cómo favorece las relaciones de los alumnos con sus compañeros ante un conflicto?

R=

4. ¿Qué objetivos se ha planteado para trabajar con los alumnos?

R=

ANEXO 3. GUIÓN DE ENTREVISTA A ALUMNOS.

GUIÓN DE ENTREVISTA A LOS EDUCANDOS DEL 3° “A” DE LA ESCUELA PRIMARIA VENUSTIANO CARRANZA.

1. ¿Qué consideran que debe tener en cuenta un docente sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?

R=

2. ¿Cómo debe comunicarse un docente con sus estudiantes?

R=

- 3.- ¿Qué debe hacer un docente para asegurar el aprendizaje de los estudiantes?

R=

ANEXO 4. BITÁCORA DE TRES CLASES.

18 de octubre del 2017.

El día de hoy durante la sesión de educación física, durante sus 20 minutos libres, los varones decidieron jugar fútbol, por lo que los alumnos se agruparon por afinidad para jugar, en eso uno de los alumnos que se llama Alexander, le dijo Daniel que jugaba como niña, en ese momento él no supo regular sus emociones y se puso a arrancar pasto del campo.

Ante lo anterior me acerqué a platicar con él y estaba renuente a contarme lo que había pasado, decía que no quería decirme nada; por consiguiente lo dejé que se relajara, le indiqué que se metiera al salón y aceptó. Al poco tiempo regresé y ya tenía disposición de relatarme lo que había ocurrido. Platicó que había acumulado su enojo, ya que el mismo compañero junto con otro que se llama Eduardo lo habían molestado cuando participó en la clase de Ciencias Naturales diciéndole tramposo.

14 de Noviembre del 2017.

Durante la primera clase del día de hoy trabajamos en la consigna de matemáticas sobre el tema de la resolución de problemas que implican el uso del reloj, ante esto les di la opción a que resolvieran los ejercicios en tercias, tal y como lo indicaba el libro de texto, sin embargo, hubo complicación puesto que todos los niños deseaban agruparse con Ángel, que es el alumno con mejor comprensión en aspectos de pensamiento matemático.

Y al decirles que no podían ser con más compañeros que con los que se les había indicado hubo cierto descontento por lo que prefirieron trabajar solos que integrarse con alguno de los demás niños. Y en el caso de las niñas sucedió lo mismo, pero en su caso querían resolver el libro con ayuda de Esmeralda.

27 de Noviembre del 2017.

El día de hoy durante la clase de español, se comenzó la última sesión de la práctica social del lenguaje sobre la elaboración de un folleto, los alumnos ya habían comprendido en qué consistía su realización y los elementos que debían llevar con base a lo explicado en clases pasadas, por lo que en este día formé los equipos y les llevé la información conforme a los temas que de manera consensuada se determinaron como importantes por parte de los alumnos.

Los organicé para que trabajaran en tercias, pero esta vez yo establecí los equipos. Y al principio hubo quejas y rechazo hacia los compañeros con quien se les había asignado realizar la actividad, sin embargo al poco tiempo se vieron obligados a trabajar de esta forma pues no di pauta al intercambio de grupos.

ANEXO 5. HOJA DE RESPUESTAS DEL SOCIOGRAMA.

Nombre : _____ Apellidos: _____

Fecha: _____

1.-¿Con qué alumno te gustaría estar en clase para hacer los deberes y trabajos?

¿Por qué? Rodea con un círculo una de las letras. O explica en el inciso f)

- a) Porque es listo y con él aprendería muchas más cosas.
- b) Porque es trabajador, constante y responsable.
- c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí.
- d) Porque podría ayudarme a él en el estudio.
- e) Porque sabe organizar actividades y coordinar el grupo.
- f)

2.-¿Qué compañero de la clase te gustaría tener como amigo?

¿Por qué? Dibuja un círculo en la letra de tu respuesta. O explica en el inciso f)

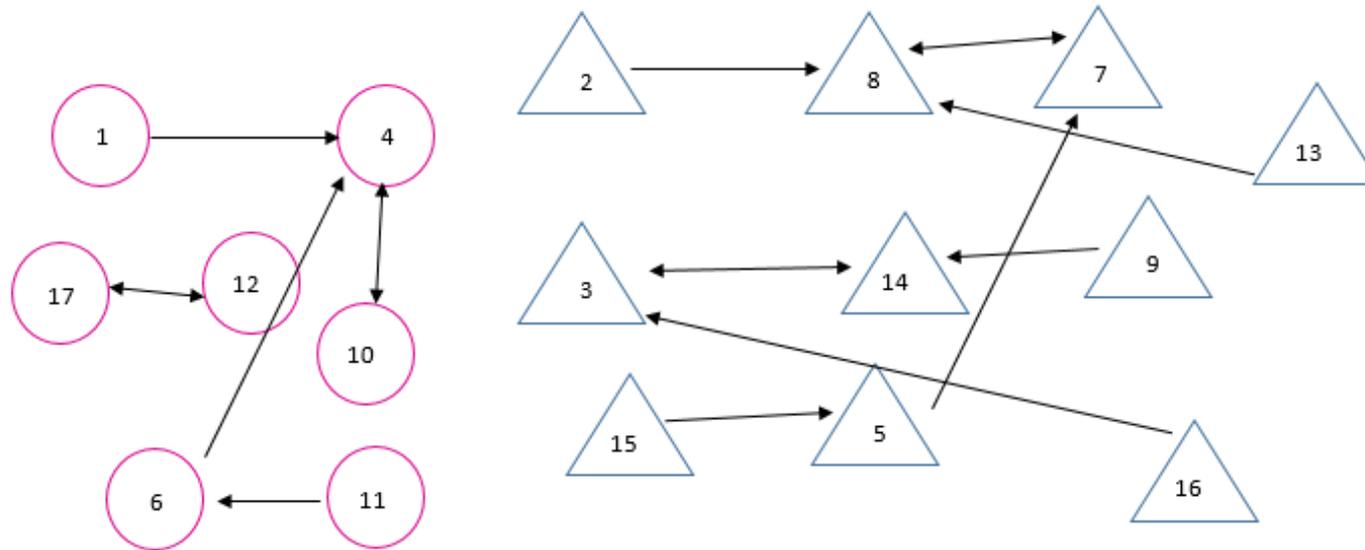
- a) Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías.
- b) Porque es simpático, de buen carácter y está siempre contento.
- c) Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él.
- d) Porque nos comprenderíamos muy bien.
- e) Porque es animado y divertido.
- f)

3.- ¿Con quién no querrías estar en clase ni ser su amigo?

¿Por qué? Rodea con un círculo la letra que desees. O explica en el inciso f)

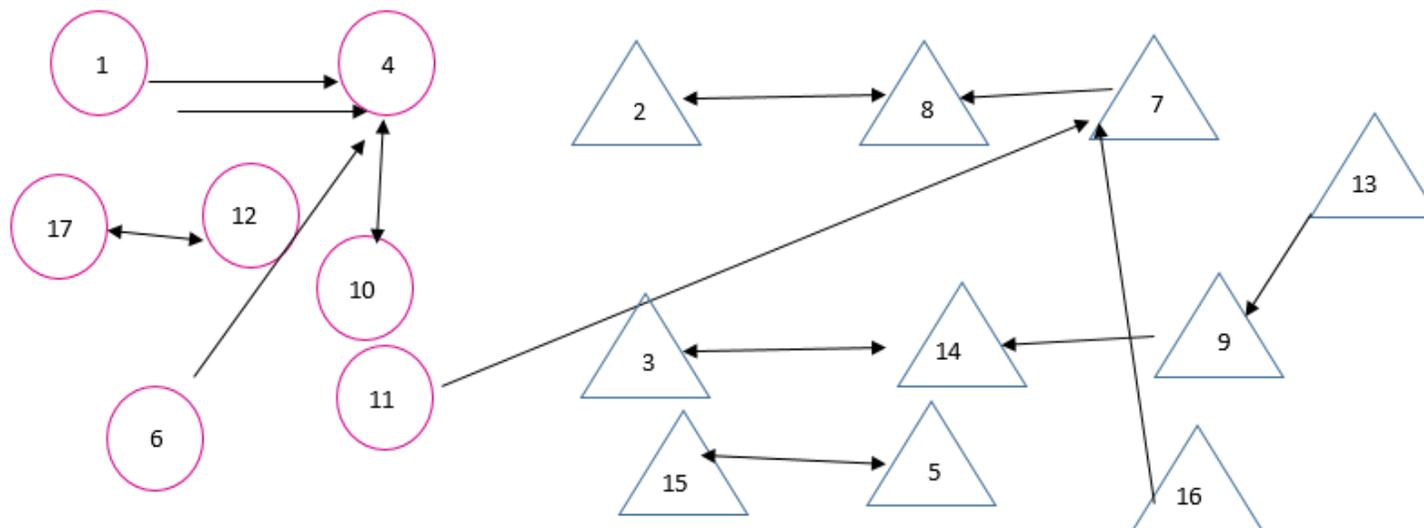
- a) Porque abusa de los compañeros.
- b) Porque es poco estudioso.
- c) Porque es algo "especial" y orgulloso.
- d) Porque dice palabrotas y cosas de mal gusto.
- e) Porque suele mentir.
- f)

ANEXO 6. GRÁFICA SOBRE EL TRABAJO DE LA APLICACIÓN DEL SOCIOGRAMA.



1.	CORDOVA SALAS DEILY XIMENA	11.	PEREZ DOMINGUEZ ELIZABETH
2.	GARCIAS DE LA CRUZ DANIEL	12.	PEREZ DOMINGUEZ VALERIA
3.	GOMEZ HERNANDEZ JOSE EDUARDO	13.	PEREZ LOPEZ FRANKI YOVANI
4.	HONGAR CASTILLA ESMERALDA	14.	RAMOS DOLORES LUIS ALEXANDER
5.	LANDA CRUZ HENRY	15.	RODRIGUEZ SANCHEZ JUAN FRANCISCO
6.	LANDA LURIA KAREN IVETH	16.	SANCHEZ GIRON LEONARDO
7.	MARIN CASTRO ANGEL DE JESUS	17.	TEJEDA CANO ALLISON PAOLA
8.	MONTIEL RIVERA JUAN JOSE		
9.	PEREZ CORDOVA JOSE LUIS		
10.	PEREZ CRUZ GENESIS PERLETH		

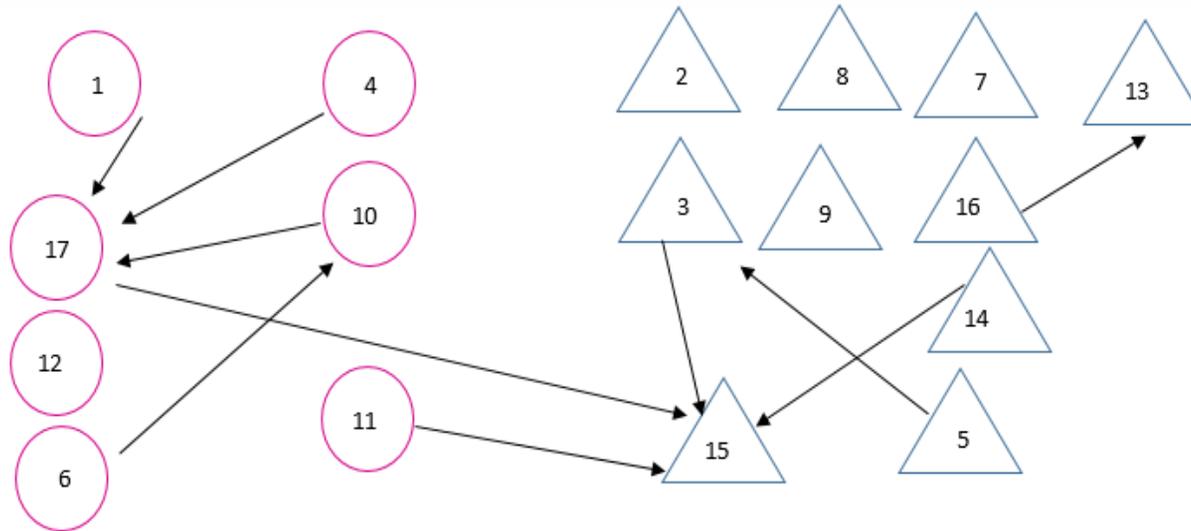
ANEXO 7. GRÁFICA SOBRE LA AMISTAD DE LA APLICACIÓN DEL SOCIOGRAMA.



+

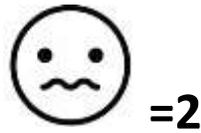
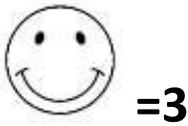
1.	CORDOVA SALAS DEILY XIMENA	11.	PEREZ DOMINGUEZ ELIZABETH
2.	GARCIAS DE LA CRUZ DANIEL	12.	PEREZ DOMINGUEZ VALERIA
3.	GOMEZ HERNANDEZ JOSE EDUARDO	13.	PEREZ LOPEZ FRANKI YOVANI
4.	HONGAR CASTILLA ESMERALDA	14.	RAMOS DOLORES LUIS ALEXANDER
5.	LANDA CRUZ HENRY	15.	RODRIGUEZ SANCHEZ JUAN FRANCISCO
6.	LANDA LURIA KAREN IVETH	16.	SANCHEZ GIRON LEONARDO
7.	MARIN CASTRO ANGEL DE JESUS	17.	TEJEDA CANO ALLISON PAOLA
8.	MONTIEL RIVERA JUAN JOSE		
9.	PEREZ CORDOVA JOSE LUIS		
10.	PEREZ CRUZ GENESIS PERLETH		

ANEXO 8. GRÁFICA SOBRE EL RECHAZO DE LA APLICACIÓN DEL SOCIOGRAMA.



1.	CORDOVA SALAS DEILY XIMENA	11.	PEREZ DOMINGUEZ ELIZABETH
2.	GARCIAS DE LA CRUZ DANIEL	12.	PEREZ DOMINGUEZ VALERIA
3.	GOMEZ HERNANDEZ JOSE EDUARDO	13.	PEREZ LOPEZ FRANKI YOVANI
4.	HONGAR CASTILLA ESMERALDA	14.	RAMOS DOLORES LUIS ALEXANDER
5.	LANDA CRUZ HENRY	15.	RODRIGUEZ SANCHEZ JUAN FRANCISCO
6.	LANDA LURIA KAREN IVETH	16.	SANCHEZ GIRON LEONARDO
7.	MARIN CASTRO ANGEL DE JESUS	17.	TEJEDA CANO ALLISON PAOLA
8.	MONTIEL RIVERA JUAN JOSE		
9.	PEREZ CORDOVA JOSE LUIS		
10.	PEREZ CRUZ GENESIS PERLETH		

ANEXO 9. TEST ESTILOS DE APRENDIZAJE (VAK)



AUDITIVO	VISUAL	KINESTESICO
<p>Yo puedo recordar algo si lo digo en voz alta</p> 	<p>Prefiero seguir instrucciones escritas y no orales.</p> 	<p>Cuando estudio, me gusta masticar chicle o comer algo</p> 
<p>Disfruto aprendiendo cuando tengo a alguien que me explica las cosas</p> 	<p>Aprendo mejor de dibujos, diagramas y mapas.</p> 	<p>Cuando escucho música prefiero bailar, danzar o brincar</p> 
<p>Prefiero escuchar la música para aprenderme la letra en lugar de leerla</p> 	<p>Recuerdo con facilidad lo que veo en la tv. Internet , celular o revistas</p> 	<p>Disfruto trabajar con mis manos y hacer manualidades</p> 
<p>Escucho música todo el tiempo</p> 	<p>Disfruto la lectura y leo rápidamente.</p> 	<p>Disfruto estar cerca de otros. Me gustan los abrazos y saludos</p> 
<p>Cuando leo en silencio, me digo cada palabra a mí mismo</p> 	<p>Cuando me piden deletrear una palabra, simplemente veo la palabra en mi mente.</p> 	<p>Cuando utilizo nuevo material, me encuentro yo mismo actuando, dibujando y haciendo garabatos</p> 
TOTAL	TOTAL	TOTAL

ANEXO 10. TEST SOBRE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER

Test de Inteligencias Múltiples

Nombre _____

Marque verdadero o falso:

- 1.....Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar.
- 2.....Si estoy enojado(a) o contento (a) generalmente sé exactamente por qué.
- 3.....Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical.
- 4.....Asocio la música con mis estados de ánimo.
- 5.....Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez
- 6.....Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos.
- 7.....Me gusta trabajar con calculadoras y computadores.
- 8.....Aprendo rápido a bailar un baile nuevo
- 9.....No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate.
- 10.....Disfruto de una buena charla, discurso o sermón.
- 11.....Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté.
- 12.....Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.
- 13.....La vida me parece vacía sin música.
- 14.....Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.
- 15.....Me gusta hacer rompecabezas y entretenerme con juegos electrónicos
- 16.....Me fue fácil aprender a andar en bicicleta. (o patines)
- 17.....Me enojo cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica.
- 18.....Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes
- 19.....Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.
- 20.....Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.
- 21.....Me gusta construir modelos (o hacer esculturas)
- 22.....Tengo ingenio para encontrar el significado de las palabras.
- 23.....Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo.
- 24.....Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida.
- 25.....Me gusta trabajar con números y figuras
- 26.....Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.
- 27.....Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto.
- 28.....Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy sola.
- 29.....Soy bueno(a) para el atletismo.
- 30.....Me gusta escribir cartas detalladas a mis amigos.
- 31.....Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara
- 32.....Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas.
- 33.....Me mantengo "en contacto" con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos.
- 34.....Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros.
- 35.....Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí.

HOJA DE PROCESAMIENTO

Haga un círculo en cada uno de los ítems que señaló como verdaderos. Sume los totales. Un total de 4 en cualquiera de las categorías indica el tipo de inteligencia y habilidad; 5 significa que el alumno es sobresaliente.

A	B	C	D	E	F	G
9	5	1	8	3	2	12
10	7	11	16	4	6	18
17	15	14	19	13	26	32
22	20	23	21	24	31	34
30	25	27	29	28	33	35

TOTAL

A	Inteligencia Verbal/ Lingüística.
B	Inteligencia Lógico/ Matemática
C	Inteligencia Visual/Espacial
D	Inteligencia Kinestésica/ Corporal
E	Inteligencia Musical/ Rítmica
F	Inteligencia Intrapersonal
G	Inteligencia Interpersonal

1. **Lingüística.** En los niños se aprecia en su facilidad para escribir, leer, contar cuentos o hacer crucigramas.
2. **Lógica-matemática.** Se aprecia en los menores por su interés en patrones de medida, categorías y relaciones. Facilidad para la resolución de problemas aritméticos, juegos de estrategia y experimentos.
3. **Corporal y kinésica.** Facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales. Deportistas, bailarines o manualidades como la costura, los trabajos en madera, etc.
4. **Visual y espacial.** Los niños piensan en imágenes y dibujos. Tienen facilidad para resolver rompecabezas, dedican el tiempo libre a dibujar, prefieren juegos constructivos, etc.
5. **Musical.** Los menores se manifiestan frecuentemente con canciones y sonidos. Identifican con facilidad los sonidos.
6. **Intrapersonal.** Aparecen como introvertidos y tímidos. Viven sus propios sentimientos y se automotivan intelectualmente
7. **Interpersonal.** Se comunican bien y son líderes en sus grupos. Entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones interpersonales.

ANEXO 11. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Encuesta sobre qué miembro les gustaría ser y qué importancia tiene desempeñarse en diferentes roles o elementos.

1.- ¿Con qué miembro te identificas?

- a) Líder
- b) Ayudante
- c) Promotor
- d) Anotador

3.- ¿Por qué?

R=_____

2.- ¿Qué otro papel de miembro te gustaría desempeñar?

- a) Líder
- b) Ayudante
- c) Promotor
- d) Anotador

4.- ¿Por qué?

R=_____

Preguntas a los alumnos para conocer sus expectativas al trabajar colaborativamente.

1. ¿Qué preguntas sobre el trabajo en equipo se les han presentado?
2. ¿Qué información o habilidades desean obtener de esta clase?
3. ¿Qué información o habilidades no necesitan o no quieren?
4. ¿Qué quieren llevarse de esta clase? Mencionen una cosa.
5. ¿Cuáles son sus expectativas para trabajar en equipo?
6. ¿Cuáles son sus preocupaciones al trabajar en equipos?
7. ¿Los objetivos de la clase coinciden con lo que ustedes necesitan?
8. ¿Qué conocimiento o habilidades consideran que necesitan tener? ¿Cuáles les resultaría agradable tener?
9. ¿Cuáles son sus expectativas respecto a la maestra para el trabajo en equipos?

Cuestionario donde expliquen los motivos de su deliberación sobre los enjuiciados.

1.- Opinión sobre líder lateral: Buzz

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

2.- Opinión sobre líder paternal: Gru

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

3.- Opinión sobre líder carismático: Perro

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

4.- Opinión sobre líder democrático: Woody

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

5.- Opinión sobre líder burocrático

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

6.- Opinión sobre líder liberal (Balú)

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

7.- Opinión sobre líder formal (Lucy)

¿Crees que es inocente?: _____

¿Por qué? _____

¿Cuál líder crees que es mejor? ¿Por qué? _____

Alumnos	Aspectos a evaluar. (Críticos de video)					
	Da su opinión durante el debate	Menciona con el tipo de elemento de equipo con el que se relaciona	Fundamente por qué se relaciona con cierto elemento del equipo	Menciona cuál otro rol del equipo le gustaría desempeñar	Explica porqué le gustaría desempeñar otro rol dentro de un equipo.	Total/ Calificación
	Lista de cotejo. Sí: 1. No: 0.					
1. Garcias De La Cruz Daniel	1	1	1	1	1	5=10
2. Gómez Hernández José Eduardo	0	1	1	0	0	2=4
3. Hongar Castilla Esmeralda	0	1	0	1	0	2= 4
4. Marín Castro Ángel De Jesús	1	1	0	1	0	3= 6
5. Montiel Rivera Juan José	0	1	1	1	1	4= 8
6. Pérez Córdova José Luis	1	1	0	1	0	3= 6
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	0	1	1	1	1	4=8
8. Pérez Domínguez Elizabeth	0	1	0	1	0	2=4
9. Pérez Domínguez Valeria	1	1	0	1	0	3=6
10. Ramos Dolores Luis Alexander	1	1	1	1	1	5=10
11.Rodríguez Sánchez Juan Francisco	1	1	0	1	0	3=6
12. Sánchez Girón Leonardo	0	1	1	1	0	3=6
13. Tejeda Cano Allison Paola	0	1	1	1	1	4=8

Alumnos	Aspectos a evaluar. (Críticos de video)					
	Asume su rol asignado durante el juicio	Participa activamente en los dilemas planteados por la maestra	Muestra disposición para escuchar las participaciones de sus compañeros	Contrasta/refuta las opiniones de sus compañeros	Respeto los turnos de participación	Total/ Calificación
	Criterios de la escala estimativa: Siempre= 3. Regularmente =2. Pocas veces= 1. Nunca= 0					
1. Garcias De La Cruz Daniel	3	3	2	2	1	11=7.3
2. Gómez Hernández José Eduardo	2	2	0	2	0	6=4
3. Hongar Castilla Esmeralda	1	1	1	0	3	6=4
4. Marín Castro Ángel De Jesús	3	3	2	2	1	11=7.3
5. Montiel Rivera Juan José	1	1	3	0	3	9=6
6. Pérez Córdova José Luis	2	1	3	0	2	8=5.3
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	1	0	1	0	3	5=3.3
8. Pérez Domínguez Elizabeth	0	0	2	0	3	5=3.3
9. Pérez Domínguez Valeria	2	2	3	0	2	9=6
10. Ramos Dolores Luis Alexander	3	3	2	2	1	11=7.3
11. Rodríguez Sánchez Juan Francisco	1	2	0	0	1	4=2.6
12. Sánchez Girón Leonardo	0	1	1	0	3	5=3.3
13. Tejeda Cano Allison Paola	2	1	3	0	3	9=6
	21	20	23	8	26	

Alumnos	Aspectos a evaluar. (¿Qué, y entonces qué, y ahora qué?)					
	Responde lo que significa un trabajo en equipo	Responde acertadamente a lo que implica colaborar	Comenta sus aprendizajes al analizar los videos	Comenta qué le gustaría cambiar en el futuro para mejorar el trabajo en equipo	Redacta compromisos para trabajar en equipo de manera colaborativa	Total/ Calificación
Lista de cotejo. Sí: 1. No: 0.						
1. Garcias De La Cruz Daniel	1	1	1	1	1	5=10
2. Gómez Hernández José Eduardo	0	0	0	1	1	2=4
3. Hongar Castilla Esmeralda	1	1	0	1	1	4=8
4. Marín Castro Ángel De Jesús	1	1	1	1	1	5=10
5. Montiel Rivera Juan José	0	1	0	1	1	3=6
6. Pérez Córdova José Luis	0	1	0	1	1	3=6
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	1	1	0	1	1	4=8
8. Pérez Domínguez Elizabeth	0	0	0	0	1	1=2
9. Pérez Domínguez Valeria	1	1	0	0	1	3=6
10. Ramos Dolores Luis Alexander	1	1	1	1	1	5=10
11. Rodríguez Sánchez Juan Francisco	1	1	0	1	1	4=8
12. Sánchez Girón Leonardo	1	0	1	1	1	4=8
13. Tejeda Cano Allison Paola	1	1	0	0	1	3=6

Alumnos	Aspectos a evaluar. (Arte de fracciones)					
	Participa activamente en la resolución de planteamientos relacionados con el tema	Llega a acuerdos con su equipo para el diseño del dibujo	Trabaja colaborativamente para la construcción del dibujo	Evalúa el desempeño de su equipo congruentemente	Redacta sus reflexiones sobre las áreas de oportunidad del equipo.	Total/ Calificación
	Criterios: Siempre= 3. Regularmente =2. Pocas veces= 1. Nunca= 0					
1. Garcias De La Cruz Daniel	3	3	3	3	3	15=10
2. Gómez Hernández José Eduardo	2	3	3	3	3	15=10
3. Hongar Castilla Esmeralda	3	3	3	3	3	15=10
4. Marín Castro Ángel De Jesús	3	3	3	3	2	14=9.3
5. Montiel Rivera Juan José	1	2	3	3	3	12=8
6. Pérez Córdova José Luis	1	3	3	3	3	13=8.6
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	3	3	3	3	3	15=10
8. Pérez Domínguez Elizabeth	0	3	3	3	2	11=7.3
9. Pérez Domínguez Valeria	2	3	3	3	3	14=9.3
10. Ramos Dolores Luis Alexander	3	1	3	3	3	13=8.6
11. Rodríguez Sánchez Juan Francisco	3	3	3	3	3	15=10
12. Sánchez Girón Leonardo	3	3	3	3	3	15 = 10
13. Tejeda Cano Allison Paola	3	3	3	3	3	15 = 10

Alumnos	Aspectos a evaluar. (Equipos de oyentes)						
	Identifica sus habilidades para contrubuir en el equipo	Cuestiona al equipo dependiendo la función que se le asignó.	Solicita la mediación del docente ante un conflicto o duda	Respeto los turnos de palabra	Existe disposición para escuchar la participación de sus compañeros	Acepta de manera asertiva las críticas constructivas de sus compañeros	Total/ Calificación
	Criterios: Siempre= 3. Regularmente =2. Pocas veces= 1. Nunca= 0						
1. Garcias De La Cruz Daniel	3	1	3	3	3	3	16=8.8
2. Gómez Hernández José Eduardo	3	2	0	2	3	2	12=6.6
3. Hongar Castilla Esmeralda	3	3	1	3	3	3	16=8.8
4. Marín Castro Ángel De Jesús	3	3	3	3	3	3	18=10
5. Montiel Rivera Juan José	3	1	1	3	3	3	14=7.7
6. Pérez Córdova José Luis	3	3	3	3	3	3	18=10
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	3	1	3	3	3	1	14=7.7
8. Pérez Domínguez Elizabeth	1	1	0	3	3	3	11=6.1
9. Pérez Domínguez Valeria	3	2	0	3	3	3	14=7.7
10. Ramos Dolores Luis Alexander	3	3	3	3	3	3	18=10
11. Rodríguez Sánchez Juan Francisco	2	2	2	3	3	3	15=8.3
12. Sánchez Girón Leonardo	3	3	3	3	3	3	18=10
13. Tejeda Cano Allison Paola	3	2	1	3	3	3	15=8.3

Alumnos	Aspectos a evaluar. (Estaciones de trabajo)					
	Participa activamente en el desarrollo de la actividad	Coordina acciones con los compañeros de su equipo para conseguir la meta	Muestra perseverancia al desarrollar las tareas	Elabora propuestas en los conflictos suscitados	Sigue las reglas planteadas en cada estación	Total/ Calificación
	Criterios: Siempre= 3. Regularmente =2. Pocas veces= 1. Nunca= 0					
1. Garcias De La Cruz Daniel	3	3	2	3	3	14 = 9.3
2. Gómez Hernández José Eduardo	3	3	3	3	3	15 = 10
3. Hongar Castilla Esmeralda	3	3	2	3	3	14 = 9.3
4. Marín Castro Ángel De Jesús	3	3	3	3	3	15 = 10
5. Montiel Rivera Juan José	3	3	2	2	2	12 = 8
6. Pérez Córdova José Luis	3	3	3	2	2	13 = 8.6
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	3	3	3	3	3	15 = 10
8. Pérez Domínguez Elizabeth	3	2	3	1	2	11 = 7.3
9. Pérez Domínguez Valeria	3	3	2	1	3	12=8
10. Ramos Dolores Luis Alexander	3	3	3	3	3	15 = 10
11.Rodríguez Sánchez Juan Francisco	3	3	3	3	2	14 = 9.3
12. Sánchez Girón Leonardo	3	2	3	1	2	11 = 7.3
13. Tejeda Cano Allison Paola	3	3	3	3	2	14 = 9.3

Alumnos	Aspectos a evaluar. (Establecer nuevas reglas de colaboración)					
	Identifica si la imagen asignada se trata de una acción colaborativa	Explica de qué trata la conducta de su imagen	Determina si lo planteado en la imagen es útil para trabajar en equipo	Con base en la imagen establece una regla de colaboración	Expresa su experiencia de manera voluntaria al trabajar en equipo	Total/ Calificación
	Lista de cotejo					
1. Garcias De La Cruz Daniel	1	1	1	1	0	4=8
2. Gómez Hernández José Eduardo	1	1	1	0	1	4=8
3. Hongar Castilla Esmeralda	1	1	1	1	1	5=10
4. Marín Castro Ángel De Jesús	1	1	1	1	1	5=10
5. Montiel Rivera Juan José	1	1	1	1	0	4=8
6. Pérez Córdova José Luis	1	1	1	1	1	5=10
7. Pérez Cruz Génesis Perleth	1	1	1	1	0	4=8
8. Pérez Domínguez Elizabeth	1	1	1	0	0	3=6
9. Pérez Domínguez Valeria	1	1	1	1	1	5=10
10. Ramos Dolores Luis Alexander	1	1	1	1	1	5=10
11. Rodríguez Sánchez Juan Francisco	1	1	1	1	0	4=8
12. Sánchez Girón Leonardo	1	1	1	1	0	4=8
13. Tejeda Cano Allison Paola	1	1	1	1	1	5=10

ANEXO 12. EVIDENCIAS DE LA PRIMER ACTIVIDAD DEL OBJETIVO UNO "CRÍTICOS DE VIDEO".

Encuesta sobre qué miembro les gustaría ser y qué importancia tiene desempeñarse en diferentes roles o elementos.

1.- ¿Con qué miembro te identificas?

a) Líder
 b) Ayudante
 c) Promotor
 d) Anotador

2.- ¿Por qué?

R= porque soy dando ideas bueno

2.- ¿Qué otro papel de miembro te gustaría desempeñar?

a) Líder
 b) Ayudante
 c) Promotor
 d) Anotador

4.- ¿Por qué?

R= porque siempre ayuda a todos Woody

Preguntas a los alumnos para conocer sus expectativas al trabajar colaborativamente.

1. ¿Qué preguntas sobre el trabajo en equipo se les han presentado?

ponerse de acuerdo quién será el líder

2. ¿Qué información o habilidades desean obtener de esta clase?

No pelear ni causar problemas

3. ¿Qué información o habilidades no necesitan o no quieren?

No decir groserías

4. ¿Qué quieren llevarse de esta clase? Mencionen una cosa.

llevarse mejor y ayudar a los compañeros

5. ¿Cuáles son sus expectativas para trabajar en equipo?

No pelearse ni insultarse

6. ¿Cuáles son sus preocupaciones al trabajar en equipos?

No terminar el trabajo ensuciando o rombiendo

7. ¿Los objetivos de la clase coinciden con lo que ustedes necesitan?

Si porque luego no podemos trabajar

8. ¿Qué conocimiento o habilidades consideran que necesitan tener? ¿Cuáles les resultaría agradable tener?

trabajar en equipo aprendiendo

9. ¿Cuáles son sus expectativas respecto a la maestra para el trabajo en equipos?

ayudar a los pelesos y los insultos

**ANEXO 13. EVIDENCIAS DE LA SEGUNDA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO UNO
“EL JUICIO CON JURADO”.**



Cuestionario donde expliquen los motivos de su deliberación sobre los enjuiciados.

1.- Opinión sobre líder lateral: Buzz
¿Crees que es inocente?: SI
¿Por qué? no hace nada malo

2.- Opinión sobre líder paternal: Gru
¿Crees que es inocente?: No
¿Por qué? Es un buen líder pero piensa como un niño

3.- Opinión sobre líder carismático: Perro
¿Crees que es inocente?: SI
¿Por qué? Explica cosas de esta mala y ayuda a su dueño a verlo

4.- Opinión sobre líder democrática: Woody
¿Crees que es inocente?: SI
¿Por qué? Es un buen líder y ayuda a sus amigos

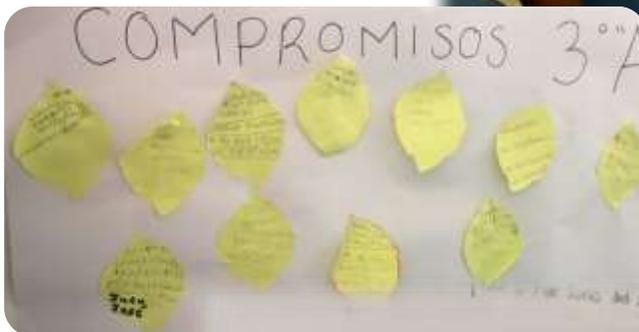
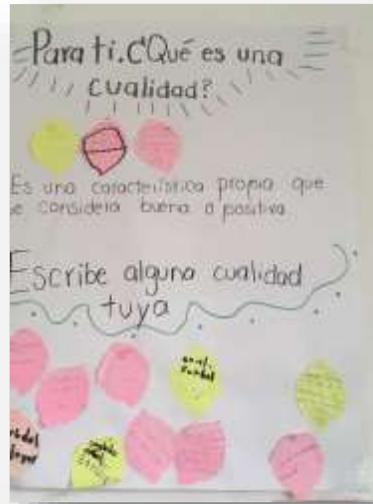
5.- Opinión sobre líder burocrático
¿Crees que es inocente?: NO
¿Por qué? Él quiere divertirse y no trabajar

6.- Opinión sobre líder liberal (Balú)
¿Crees que es inocente?: NO
¿Por qué? Él se preocupa por las demás personas pero

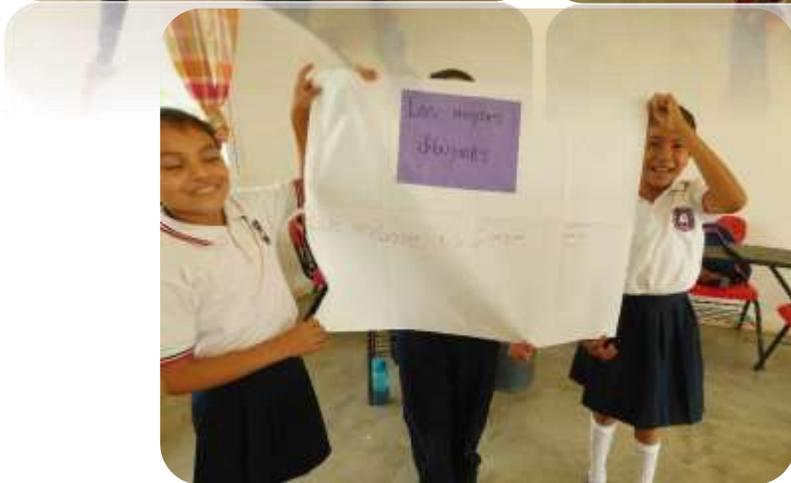
7.- Opinión sobre líder formal (Lucy)
¿Crees que es inocente?: SI
¿Por qué? mantiene el orden y la seguridad

¿Cuál líder crees que es mejor? ¿Por qué?
Woody porque ayuda y se preocupa por ellos

**ANEXO 14. EVIDENCIAS DE LA TERCERA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO UNO
“¿QUÉ?, ¿Y ENTONCES QUÉ?, ¿Y AHORA QUÉ?.”**



**ANEXO 15. EVIDENCIAS DE LA PRIMER ACTIVIDAD DEL OBJETIVO DOS
"NOMBRE DE LOS EQUIPOS".**



**ANEXO 16. EVIDENCIAS DE LA SEGUNDA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO DOS,
“LA CADENA DE PAPEL MÁS LARGA”.**



**ANEXO 17. EVIDENCIAS DE LA TERCERA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO DOS
“CONSTRUCCIONES POR EQUIPOS DE TRABAJO”.**



**ANEXO 18. EVIDENCIAS DE LA PRIMER ACTIVIDAD DEL OBJETIVO TRES
“ARTE DE FRACCIONES”.**



NOMBRE: TUDIN TOSÉ
 FECHA: 13-06-2018

AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN			
Lee cuidadosamente cada indicador de evaluación y escribe la carita según el desempeño:			
		Requiere apoyo: ☹	
Indicadores		Nombre del compañero	
		1. <u>Juan</u>	2. <u>Angel</u>
Ayuda en la realización del trabajo.		☺	☺
Representa de manera correcta las fracciones.		☺	☺
Trae los materiales acordados.		☺	☺
Respeto las indicaciones de la maestra.		☺	☺
Resuelve los conflictos de forma pacífica.		☺	☺

Escribe brevemente en qué podría mejorar cada uno de tus compañeros y tú:
 1. Le da en exponer
 2. Angel - en hablar más
Tú - en exponer me - también

¡Muy bien!

**ANEXO 19. EVIDENCIAS DE LA SEGUNDA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO TRES
“EQUIPOS DE OYENTES”**



**ANEXO 20. EVIDENCIAS DE LA TERCERA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO TRES
“CLASIFICACIÓN DE FICHAS”**



**ANEXO 21. EVIDENCIAS DE LA CUARTA ACTIVIDAD DEL OBJETIVO TRES
“ESTACIONES DE TRABAJO”**



ANEXO 22. EVIDENCIAS DE LA PRIMER ACTIVIDAD DEL OBJETIVO CUATRO “ESTABLECER NUEVAS REGLAS DE COLABORACIÓN”

